



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FACED)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)**

**EDUCAÇÃO EMANCIPADORA: UMA ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS DE
LÍNGUA PORTUGUESA DO 3º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

ANDRESSA ALINE DE QUEIROZ SENA

**MANAUS-AM
2026**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FACED)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
LINHA 2 – EDUCAÇÃO, INTERCULTURALIDADE E DESENVOLVIMENTO
HUMANO NA AMAZÔNIA**

**EDUCAÇÃO EMANCIPADORA: UMA ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS DE
LÍNGUA PORTUGUESA DO 3º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada por Andressa Aline de Queiroz Sena à Linha 02 – Educação, Interculturalidade e Desenvolvimento Humano na Amazônia, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação. Orientador: Prof. Dr. Fabrício Valentim da Silva

**MANAUS-AM
2026**

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

- S474e Sena, Andressa Aline de Queiroz
 Educação Emancipadora: uma análise de livros didáticos de
 Língua Portuguesa do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental /
 Andressa Aline de Queiroz Sena. - 2026.
 178 f. : il., color. ; 31 cm.
- Orientador(a): Fabrício Valentim da Silva .
 Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Amazonas,
 Programa de Pós-Graduação em Educação, Manaus, 2026.
1. Livro Didático . 2. Pedagogia Crítica. 3. Análise de Conteúdo.
 4. Alfabetização Emancipadora . 5. Itacoatiara/AM. I. Silva, Fabrício
 Valentim da. II. Universidade Federal do Amazonas. Programa de
 Pós-Graduação em Educação. III. Título
-

ANDRESSA ALINE DE QUEIROZ SENA

**EDUCAÇÃO EMANCIPADORA: UMA ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA
PORTUGUESA DO 3º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada por Andressa Aline de Queiroz Sena à Linha 2 – Educação, Interculturalidade e Desenvolvimento Humano na Amazônia, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Fabrício Valentim da Silva

Trabalho realizado com o apoio da FAPEAM e da CAPES.

BANCA EXAMINADORA

Data de Defesa: 07/04/2026

Prof. Dr. Fabrício Valentim da Silva
(Orientador: PPGE/UFAM)

Prof. Dr. Tiago Pereira Gomes
(Membro Interno – PPG/UFAM)

Prof. Dr. Fernando Rodrigues de Oliveira
(Membro Externo – UNIFESP)

Prof.^a Dr.^a Nayana Cristina Gomes Teles
(Membro Suplente Interno – PPGE/UFAM)

Prof.^a Dr.^a Fernanda Aparecida Oliveira Rodrigues Silva
(Membro Suplente Externo – PPGE/UFOP)

**MANAUS-AM
2026**

AGRADECIMENTOS

Ao concluir um ciclo tão importante, percebo que muitas mãos estiveram me sustentando ao longo desses dois anos. Foram apoio, força e afeto nos momentos mais desafiadores, permanecendo ao meu lado em toda esta caminhada.

Começo agradecendo a Deus, pela sustentação constante em todos os momentos e por ser a fonte de força necessária para vencer cada etapa e alcançar meus objetivos. Toda honra, glória e louvor sejam dados a Ele, sempre.

Aos meus pais, Weliton e Andréa, à minha irmã, Adrielly, e aos meus avós, Calixto e Antônia, que são a minha base: vocês sempre acreditaram em mim e fizeram o possível e o impossível para que eu pudesse voar cada vez mais longe. São minha motivação, meu suporte e minhas melhores companhias para celebrar cada vitória.

Ao meu esposo, Josias Queiroz, todo o meu amor e gratidão. Sem você ao meu lado, enxugando minhas lágrimas nos momentos difíceis, tudo teria sido ainda mais desafiador. Obrigada por acreditar em mim, me incentivar e me amar tanto.

Aos meus sogros, Ozeth e Neila, bem como aos meus cunhados e cunhadas, obrigada por todo o apoio e carinho, por cada conversa, cada abraço, pelas celebrações das conquistas e pelos desabafos diante das dificuldades enfrentadas. Foi especial compartilhar esse processo também com vocês.

Ao meu orientador, professor Fabrício Valentim da Silva, a quem devo uma gratidão que transcende o campo acadêmico. Ele foi o alicerce fundamental deste trabalho, proporcionando a calma, a tranquilidade e a confiança necessárias para a finalização desta pesquisa. Mais do que uma orientação técnica, ofereceu um lugar seguro de amizade, acolhimento e parceria. Obrigada, professor, por ser quem é e por tudo o que representou para mim nesses dois anos de mestrado.

À minha querida amiga, Brenda Freitas, com quem compartilhei cada etapa, desde a matrícula até a conclusão do curso. Viver esse processo em conjunto, dividindo desafios e superações, fez toda a diferença e fortaleceu um vínculo que levarei para a vida.

Às parceiras do grupo de pesquisa, Nádia Luana e Amanda Rodrigues, com quem também compartilhei êxitos e obstáculos. Às pesquisadoras e colegas Clíjes Aragão e Arycia Giseli, assim como ao Herbett Rodrigues, cujas produções e colaborações foram fundamentais para a construção desta dissertação.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), que contribuíram para minha formação enquanto pesquisadora por meio de excelentes explanações, discussões e propostas de atividades ao longo das disciplinas do curso.

Aos professores Tiago Pereira Gomes e Fernando Rodrigues de Oliveira, membros da banca examinadora, pela generosidade em aceitar o convite e pelas valiosas contribuições e sugestões que enriqueceram este trabalho.

Ao Grupo de Pesquisa em Educação, Formação e Ensino para a Diversidade (GPEFED), ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAM) e à Universidade Federal do Amazonas (UFAM), pela oportunidade de formação e pelos muitos momentos de partilha e de construção do conhecimento.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio institucional e incentivo à pesquisa.

Aos meus familiares, amigos, colegas e a todos que, de alguma forma, contribuíram para que esta caminhada fosse possível, compartilharam momentos importantes, celebraram minhas conquistas, ofereceram palavras de incentivo ou fizeram parte desta trajetória, minha sincera gratidão.

Muito obrigada!

RESUMO

Esta dissertação, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), investigou o potencial emancipatório em livros didáticos do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), utilizados em turmas do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental nas redes municipal e estadual de Itacoatiara, Amazonas. O estudo partiu do seguinte problema de pesquisa: os referidos materiais possuem potencial emancipatório? Para responder a essa questão, os objetivos específicos consistiram em analisar as dimensões ideológica, cognitiva e cidadã das obras; avaliar os critérios que definem o conteúdo como favorável ou não à alfabetização emancipadora; e identificar o perfil de cidadão fomentado pelo material. A fundamentação teórica pautou-se na Pedagogia Crítica de Paulo Freire, na Alfabetização Emancipadora e na Teoria Histórico-Cultural. Metodologicamente, empregou-se a análise de conteúdo na coleção "A Conquista" (FTD/2021), utilizando quadros de codificação baseados na Taxonomia de Bloom revisada e no modelo de Westheimer e Kahne (2004). Os resultados revelaram que a maioria dos exercícios limita-se ao nível cognitivo inferior (recordar/reproduzir), com baixa incidência das categorias Identidade e Empoderamento Cognitivo. Embora o Pensamento Crítico apresente representatividade, esta decorreu do indicador Contraste com a Educação Bancária, com ausência de estímulo à Consciência de Classe Social. Concluiu-se que, apesar de atenderem às exigências formais, as obras revelam fragilidades na valorização das identidades regionais amazônicas e limites em seu potencial formativo, apontando para um perfil de cidadão com participação ativa pontual, mas com reduzida consciência crítica e social.

Palavras-chave: Livro Didático. Pedagogia Crítica. Análise de conteúdo. Alfabetização Emancipadora. Itacoatiara/AM.

ABSTRACT

This dissertation, developed within the Graduate Program in Education at Federal University of Amazonas, investigated the emancipatory potential of textbooks from the National Textbook and Teaching Material Program (PNLD), used in 3rd to 5th grade elementary school classes in the municipal and state school systems of Itacoatiara. The study was guided by the following research problem: do these materials possess emancipatory potential? To answer this question, the specific objectives were to analyze the ideological, cognitive, and citizenship dimensions of the textbooks; evaluate the criteria that define the content as favorable or unfavorable to emancipatory literacy; and identify the citizen profile fostered by the material. The theoretical framework was based on Paulo Freire's Critical Pedagogy, Emancipatory Literacy, and Historical-Cultural Theory. Methodologically, content analysis was employed in the textbook collection *A Conquista* (FTD/2021), using coding frameworks grounded in the revised Bloom's Taxonomy and the model proposed by Westheimer and Kahne (2004). The results revealed that most activities were limited to lower cognitive levels (remembering/reproducing), with a low incidence of the categories Identity and Cognitive Empowerment. Although Critical Thinking showed some representativeness, this was mainly due to the indicator Contrast with Banking Education, with little encouragement toward Social Class Consciousness. It was concluded that, despite meeting formal requirements, the textbooks demonstrate weaknesses in valuing Amazonian regional identities and limitations in their formative potential, pointing to a citizen profile characterized by occasional active participation but reduced critical and social awareness.

Keywords: Textbook. Critical Pedagogy. Content Analysis. Emancipatory Literacy. Itacoatiara/AM.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo do primeiro quadro de análise: Estrutura do processo cognitivo da Taxonomia de Bloom, revisada por Anderson et al. (2001)	56
Figura 2 – Modelo do segundo quadro de análise: Categorias de codificação da alfabetização emancipadora e exemplo de indicadores e citações dos livros didáticos.	57
Figura 3 – Modelo do terceiro quadro de análise: Codificação de Westheimer e Kahne (2004) e exemplos de citações dos livros didáticos.....	58
Figura 4 – Sumário da amostra A.....	61
Figura 5 – Sumário da amostra A.....	62
Figura 6 – Sumário da amostra B.....	63
Figura 7 – Sumário da amostra B.....	64
Figura 8 – Sumário da amostra C.....	65
Figura 9 – Sumário da amostra C.....	66
Figura 10 – Sumário da amostra C	67
Figura 11 – Exemplo de exercício com texto de ordem inferior de pensamento	68
Figura 12 – Exemplo de exercício com texto de ordem superior de pensamento	69
Figura 13 – Exemplo de exercício, da amostra A, que se encaixa no indicador: 11. Contraste com uma educação bancária. (Exercício 5, página 18, questão 1;).....	79
Figura 14 – Exemplo de exercício, da amostra A, que se encaixa no indicador: 11. Contraste com uma educação bancária. (Exercício 61, página 41, questão 1;).....	80
Figura 15 – Exemplo de exercício, da amostra B, que se encaixa no indicador: 11. Contraste com uma educação bancária. (Exercício 511, página 233, questão 8; Exercício 512, página 233, questão 9A; Exercício 513, página 233, questão 9B; Exercício 514, página 233, ...	80
Figura 16 – Exemplo de exercício, da amostra A, que se encaixa no indicador: 11. Contraste com uma educação bancária. (Exercício 110, página 60, questão 4A)	81
Figura 17 – Exemplo de exercício, da amostra A, com orientação pedagógica com indicador 1 e 3 do cidadão pessoalmente responsável:	88
Figura 18 – Exemplo de exercício, da amostra B, com orientação pedagógica com indicador 1 e 3 do cidadão pessoalmente responsável:	88
Figura 19 – Exemplo de exercício, da amostra C, com orientação pedagógica com indicador 1 do cidadão pessoalmente responsável:	89
Figura 20 – Exemplo de exercícios parcialmente explorados. (Amostra A – 3º ano)	91
Figura 21 – Exemplo de exercícios parcialmente explorados. (Amostra B).....	92

Figura 22 – Exemplo de exercício, da amostra A, com orientação pedagógica encaixada nos indicadores 1, 3 e 5 do cidadão pessoalmente responsável e 11 do cidadão orientado para a justiça.....94

Figura 23 – Exemplo de exercício, da amostra B, com orientação pedagógica encaixada nos indicadores 10 e 11 do cidadão orientado para a justiça.....95

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Livros da amostra da pesquisa	59
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultados do Quadro 1 – Amostra A.....	70
Tabela 2 – Resultados do Quadro 1 – Amostra B.....	71
Tabela 3 – Resultados do Quadro 1 – Amostra C.....	71
Tabela 4 – Resultados do Quadro 2 – Amostra A.....	76
Tabela 5 – Resultados do Quadro 2 – Amostra B.....	76
Tabela 6 – Resultados do Quadro 2 – Amostra C.....	77
Tabela 7 – Resultados iniciais da codificação do Quadro 3 (tipos de cidadão) – Amostra A – Coleção A conquista (FTD, 2021).	84
Tabela 8 – Resultados iniciais da codificação do Quadro 3 (tipos de cidadão) – Amostra B – Coleção A conquista (FTD, 2021).	84
Tabela 9 – Resultados iniciais da codificação do Quadro 3 (tipos de cidadão) – Amostra C – Coleção A conquista (FTD, 2021).	84
Tabela 10 – Resultados da codificação de indicadores do Quadro 3 (tipos de cidadão) – Amostra A – coleção A conquista (FTD, 2021).....	86
Tabela 11 – Resultados da codificação de indicadores do Quadro 3 (tipos de cidadão) – Amostra B – coleção A conquista (FTD, 2021).....	86
Tabela 12 – Resultados da codificação de indicadores do Quadro 3 (tipos de cidadão) – Amostra C – coleção A conquista (FTD, 2021).....	87

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

AM – Amazonas

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

Inaf – Indicador de Alfabetismo Funcional

LD – Livro Didático

PHC – Pedagogia Histórico-Crítica

PIBIC – Programa de Iniciação Científica

PIBID – Programa de Iniciação à Docência

PNA – Política Nacional de Alfabetização

PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material Didático

SciELO – Scientific Electronic Library Online

THC – Teoria Histórico-Cultural

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1 DIÁLOGOS INICIAIS DOS PERCURSOS DA FORMAÇÃO À PROFISSÃO DOCENTE: A CONSTITUIÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO	16
2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPADORA: DAS CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE À TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL	21
2.1 A concepção de alfabetização emancipadora	24
2.2 A concepção da Didática Crítica	26
2.3 A Teoria Histórico-Cultural e o desenvolvimento infantil	29
2.4 A Inter-relação teórica: Freire, Didática Crítica e THC	32
3 OS LIVROS DIDÁTICOS COMO OBJETO DE PESQUISA	34
3.1 Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), edital PNLD 2021 e ficha de avaliação	41
3.2 A taxonomia de Bloom revisada e o método de análise de conteúdo qualitativa de livros didáticos	45
3.3 Letramento Emancipatório: Identidade, Empoderamento Cognitivo e Pensamento Crítico	48
3.4 O livro didático e os tipos de cidadão	50
4 METODOLOGIA	52
4.1 Amostragem e contextualização	53
4.2 Etapas metodológicas da análise de conteúdo	55
5 RESULTADOS PARCIAIS E DISCUSSÕES	59
5.1 Os livros didáticos da coleção A Conquista	59
5.2 Análise da complexidade cognitiva: Os exercícios com texto sob a lente da Taxonomia de Bloom Revisada	67
5.3 Dimensões da Alfabetização Emancipadora: Uma análise das categorias Identidade, Empoderamento Cognitivo e Pensamento Crítico nos livros didáticos	74
5.4 Concepções de cidadania nos livros didáticos: Uma análise a partir do modelo de Westheimer e Kahne (2004)	83
5.5 Como os resultados podem se relacionar com o analfabetismo funcional?	97
6 DIÁLOGOS FINAIS: OS ACHADOS DA INVESTIGAÇÃO	100
ANEXOS	107
ANEXO I – LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO: MAPEAMENTO DA LITERA	

TURA SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO (2010-2025)	107
ANEXO II – DETALHAMENTO DO QUADRO 1 (3º, 4º e 5º ano)	116
ANEXO III – DETALHAMENTO DO QUADRO 2 (3º, 4º e 5º ano)	165
ANEXO IV– DETALHAMENTO DO QUADRO 3 (3º, 4º e 5º ano)	175
ANEXO V – LINKS DOS LIVROS DIDÁTICOS, DOS EXERCÍCIOS, ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS SELECIONADAS (3º, 4º e 5º ano) E DOS QUADROS DE ANÁLISE METODOLÓGICA	178

1 DIÁLOGOS INICIAIS DOS PERCURSOS DA FORMAÇÃO À PROFISSÃO DOCENTE: A CONSTITUIÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

Paulo Freire nos ensina sobre como é difícil mudar, mas com ele também aprendemos e assumimos esses desafios de esperar e construir 'inéditos viáveis'. E nós temos a responsabilidade, como educadoras e educadores, de provocar, estimular, motivar e também sermos atuantes nestas transformações. Essa premissa nos moverá a enfrentar os desafios e jamais desistir.

(Albuquerque; Fornari, 2011, p. 24)

Desde o início da graduação, eu tinha o conhecimento sobre a importância de fazer pesquisa e esse foi um desejo ao longo de todo o curso de Letras – Língua e Literatura Portuguesa na Universidade Federal do Amazonas. Minhas primeiras experiências, além das disciplinas do curso, foram com o Programa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Iniciação Científica (PIBIC). O PIBID me permitiu vivenciar a sala de aula pela primeira vez, seus desafios, possibilidades, desenvolver projetos, aulas e escrever sobre todo esse processo de ensino-aprendizagem, pensando em publicações e socializações acerca do trabalho realizado na escola.

Por conseguinte, ao surgir a oportunidade de participar do PIBIC e ainda envolvida pela experiência no PIBID, decidi fazer uma pesquisa voltada para a sala de aula, pensando no processo de ensino-aprendizado, material e propostas didáticas. Foi nesse momento que tive a primeira experiência de pesquisa utilizando como objeto de estudo um material didático, logo depois, comecei a ter experiência como professora de língua portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental em uma escola particular pequena próxima de onde moro. A partir desse momento eu percebi que ser professora era realmente o que eu queria.

Diante disso, só aumentava a curiosidade sobre a importância do acesso, contato e leitura de bons materiais didáticos pelos estudantes. Em suma, foi nos primeiros anos da faculdade, quando esses conhecimentos começaram a ser construídos e nos primeiros anos como professora, que a familiaridade com os temas só crescia. Depois, ao longo da licenciatura, experiências em estágios, trabalhos e também ao ingressar no curso de Pedagogia em uma faculdade particular, o interesse em pesquisar o processo de ensino-aprendizagem e a importância da qualidade do

ensino continuou crescendo. Logo, meus trabalhos de conclusão de curso foram voltados para essa temática e ainda a respeito da importância da busca por uma educação de qualidade.

Ao terminar as graduações de Língua Portuguesa e Pedagogia, passei a atuar também nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e continuei pensando em fazer pesquisa e ingressar no mestrado, pois o desejo de continuar pesquisando sobre algo relacionado à prática docente permanecia. Sobre a minha relação com a educação básica, depois de quatro anos trabalhando com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola particular, acabei escolhendo sair e me dedicar para o mestrado nos últimos anos. Contudo, as experiências vividas em sala de aula foram de grande importância para a pesquisa desenvolvida e para pensar a importância do material didático no processo de ensino-aprendizagem. Agora, recentemente aprovada e classificada no concurso da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, tenho como objetivo voltar para a sala de aula, trabalhando com turmas dos Anos Iniciais.

Minha trajetória como pedagoga, professora de Língua Portuguesa, e a experiência acumulada nos Anos Iniciais permitiram-me encontrar, na análise de livros didáticos, um caminho para refletir sobre a educação e o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que se considera que os livros didáticos desempenham papel fundamental no ensino e são amplamente utilizados nas escolas, sendo, muitas vezes, o principal, ou até mesmo o único, recurso pedagógico disponível em sala de aula. Nesse sentido, torna-se necessário que esses materiais apresentem potencial para promover uma aprendizagem significativa, contribuindo para o desenvolvimento dos conhecimentos dos estudantes e favorecendo uma educação emancipadora.

Logo, encontrou-se na convergência entre a pedagogia libertadora de Paulo Freire, as proposições da didática crítica e os fundamentos da Teoria Histórico-Cultural o embasamento teórico para as discussões acerca de uma educação emancipadora e da efetiva formação humana. A articulação dessas vertentes permite compreender o ensino não como uma transmissão mecânica de conteúdos, mas como um processo dinâmico de mediação cultural e política. Tais perspectivas mostram-se fundamentais ao analisar o potencial emancipador de materiais didáticos, uma vez que priorizam o desenvolvimento integral do sujeito e exigem que o objeto de estudo dialogue com a realidade social do estudante. Assim, também oferecem as

lentes necessárias para questionar se o livro didático atua como um impulsionador da consciência crítica ou se permanece restrito a uma lógica de repetição que ignora as especificidades do contexto regional, por exemplo.

Diante disso, esta pesquisa tem como objetivo geral compreender o potencial emancipatório em livros didáticos pertencentes ao PNLD e utilizados em turmas do 3º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das redes municipal e estadual de Itacoatiara, no Amazonas. Para tanto, os objetivos específicos são: analisar as dimensões ideológica, cognitiva e cidadã do conteúdo desses livros a partir do modelo de análise de conteúdo qualitativa de livros didáticos; avaliar os critérios que definem o conteúdo do livro como favoráveis ou não à alfabetização emancipadora; e identificar qual perfil de cidadão o material didático tem potencial para formar.

É importante pensar a pesquisa em educação como um caminho para possíveis mudanças no sistema educacional do país. Acredita-se ser pertinente destacar os avanços da educação brasileira, como o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), uma política pública que busca disponibilizar livros e material didático para as escolas públicas brasileiras. Contudo, destaca-se também que ainda existem diversos problemas educacionais tanto no PNLD quanto na realidade educacional do país de modo geral e por isso pode-se pensar na pesquisa em educação como um caminho para apontar e discutir esses desafios.

Entende-se, de acordo com Silva (2019), que alguns dos critérios que determinam se um livro didático é favorável a uma alfabetização emancipadora (Freire, 2011; Janks, 2013), considerando também o contexto sócio-histórico, são: identidade, empoderamento cognitivo e pensamento crítico. Assim, através de processos metodológicos que envolvem três quadros de codificação, elaborados com base no processo cognitivo da taxonomia de Bloom, revisada por Anderson *et al.* (2001) e do modelo de análise de conteúdo qualitativo de livros didáticos da área de estudos sociais proposto por Silva (2019) evidenciam-se os critérios que moldam a estrutura e o conteúdo do livro didático. A partir dessas etapas metodológicas busca-se responder a questão problema da pesquisa: Os livros didáticos pertencentes ao PNLD e utilizados em turmas do 3º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das redes municipal e estadual de Itacoatiara, no Amazonas, têm potencial emancipatório?

Acerca da base teórica da pesquisa, utiliza-se a pedagogia de Paulo Freire, que diz respeito a uma educação que se preocupa com o desenvolvimento e emancipação dos estudantes, que os forma para cidadania e também os capacita para uma luta social por seus direitos, por mudanças e melhorias. A concepção da alfabetização emancipadora, da didática crítica e da teoria histórico-cultural também foram utilizadas como pressuposto teórico do trabalho. Tais fundamentos relacionam-se para a compreensão de que o processo de ensino-aprendizagem da língua deve superar a mera decodificação técnica, constituindo-se como um ato político e social.

A partir de um levantamento bibliográfico realizado em plataformas como SciELO, Portal de Periódicos da Capes e Google Acadêmico, foram selecionados artigos e dissertações que dialogam diretamente com esta pesquisa. Esse mapeamento resultou na elaboração de dois quadros comparativos (apresentados nos anexos), cuja discussão detalhada compõe a terceira seção deste trabalho. Durante a seleção, observou-se que, embora diversas produções analisem o livro didático de Língua Portuguesa nos Anos Iniciais, muitas focam em aspectos formais ou editoriais. Dessa forma, priorizaram-se os estudos que, em consonância com o escopo desta investigação, dedicam-se à análise crítica do conteúdo e das propostas pedagógicas sob a ótica da emancipação e do desenvolvimento cognitivo.

Durante o levantamento, constatou-se a ausência de teses voltadas especificamente à análise de conteúdo de livros didáticos sob a perspectiva adotada nesta pesquisa. Observou-se, ainda, uma escassez de produções científicas (artigos e dissertações) sobre o tema, lacuna que se torna ainda mais acentuada quando delimitada à Região Norte do país. Diante desse cenário, a presente investigação revela sua relevância acadêmica e social, visto que se dedica a uma etapa crucial do desenvolvimento infantil, os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e ao componente curricular de Língua Portuguesa, eixo central para o domínio da língua materna e para o pleno desenvolvimento das capacidades cognitivas e sociais dos estudantes.

No processo de escolarização, o livro didático configura-se como elemento central no cotidiano escolar, sendo um dos recursos mais utilizados por docentes e discentes. No interior do Amazonas, contexto de onde provém a amostra desta pesquisa, o uso desses materiais é amplamente difundido, ocorrendo em uma realidade socioeducacional distinta de outras regiões do país. Nessa localidade, o livro didático assume o papel de principal suporte de leitura, o que torna imperativo

tomá-lo como objeto de investigação científica. Logo, entende-se como fundamental analisar sua organização e conteúdo, a fim de compreender as potencialidades e limites desse material frente às necessidades específicas da sala de aula no contexto amazônico.

Este estudo está organizado em seções e subseções que sistematizam o percurso da investigação. Na primeira seção, apresentam-se os diálogos iniciais, contemplando as trajetórias formativas e profissionais que constituíram o objeto de estudo. A segunda e a terceira seções dedicam-se à fundamentação teórica, estabelecendo interlocuções com autores como Freire (1993), Libâneo (2023), Saviani (2023), Candau (2023), Vygotski (2010), Silva, Éthier e Demers (2021), Sousa (2023), Aragão (2024) e Rodrigues (2025). Ainda na terceira seção, além do debate teórico, apresenta-se o levantamento bibliográfico, destacando pesquisas correlatas à temática. A quarta seção detalha o percurso metodológico, seguida pela quinta seção, que expõe os resultados e discussões. Por fim, a sexta seção traz os diálogos finais do trabalho, encerrando-se com as referências na sétima seção da dissertação.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPADORA: DAS CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE À TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Enquanto existir uma criança com fome, um(a) trabalhador(a) explorado(a), uma escola sem condições dignas de trabalho, um(a) educando(a) que não tenha autonomia e nem possa assumir a sua identidade cultural; enquanto haja preconceito, racismo e desvalorização do sujeito humano; espaços educativos onde prevaleça o autoritarismo, o ensino como relação vertical, conteúdos curriculares silenciados pelo poder dominante, haverá a necessidade de aprofundarmos nossas conversas com Paulo Freire ampliando também o diálogo com outros(as) autores(as) que também participam da criação de uma educação substantivamente democrática em estreita relação com uma sociedade digna, justa e solidária.

(Albuquerque; Fornari, 2011, p. 18)

O nome de Paulo Freire é amplamente conhecido e citado na educação brasileira, visto que seu legado o consolidou como o Patrono da Educação Brasileira. Sua proposta, a Pedagogia Crítica, destaca-se por ter como princípio a emancipação dos estudantes e a formação cidadã, compreendendo a educação como instrumento de transformação social. Sousa (2023, p. 30) afirma: “o brasileiro Paulo Freire defende e conceitua uma escola que parta de um olhar para a construção do sujeito cidadão e assim, se protagonize uma mudança emancipadora, transformadora e libertadora na sociedade”. Nesse sentido, a pedagogia freireana transcende a simples transmissão de conteúdos curriculares, propondo que o ato de ensinar seja indissociável da leitura crítica da realidade.

Sob essa ótica, o livro didático de Língua Portuguesa deixa de ser um fim em si mesmo para tornar-se uma ferramenta de mediação que deve, primordialmente, instigar o estudante a reconhecer sua voz e seu papel social. Portanto, ao investigar o potencial emancipatório das obras utilizadas em Itacoatiara, busca-se identificar se as propostas de leitura e escrita nelas contidas rompem com a passividade e promovem o protagonismo defendido por Freire, ou se permanecem atreladas a uma perspectiva meramente técnica e funcional do letramento. Assim, o Método Paulo Freire entende a educação como intervenção para a mudança e para o desenvolvimento do pensamento crítico, pois “propõe a utilização da educação como

forma de intervenção no mundo e como um instrumento para a mudança de pensamento da consciência ingênua à consciência crítica” (Aragão, 2024, p. 32). Para a pedagogia crítica, o ensino não é neutro; ele envolve questões políticas, sociais, culturais e históricas, conforme destaca o autor:

É neste sentido, por exemplo, que temos de reconhecer que se, de um ponto de vista progressista, a prática educativa deve ser, coerentemente, um fazer desocultador de verdades e não ocultador, nem sempre o é do ponto de vista reacionário. E se o faz, o será de forma diferente. É que há formas antagônicas de ver a verdade – a dos dominantes e a dos dominados. (Freire, 1993, p. 22)

Para Freire, a educação deve ser, sobretudo, um ato político e de luta pela transformação social, o que exige que a sala de aula se constitua como um espaço de construção de conhecimento e emancipação. Em contraste a essa perspectiva, o autor conceitua como Educação Bancária aquela em que o aluno é visto apenas como um "depósito", ou seja, um receptor passivo do conhecimento transmitido. Freire (2011, p. 34) explica: “Na concepção bancária que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos [...]”. Em vista disso, ao relacionar essa teoria com o processo de ensino-aprendizagem, observa-se a relevância de analisar os livros didáticos utilizados nas escolas, objeto desta pesquisa, e o papel do professor em sala de aula, que deve atuar não como um transmissor de conteúdos prontos, mas como um mediador capaz de problematizar o material didático, transformando a leitura em um processo de conscientização e diálogo com a realidade do estudante.

As ideias de Freire estão apoiadas no pensamento marxista. A relação entre Paulo Freire, Karl Marx e Hegel ocorre principalmente na forma como Freire se apropria da dialética para pensar a educação como prática transformadora. Inspirado na dialética hegeliana, que compreende o movimento do pensamento por meio da contradição e da superação, Freire se aproxima de Marx, que retoma essa lógica de forma materialista para explicar os conflitos sociais e históricos. Freire adota essa perspectiva marxista ao compreender que a educação deve partir da realidade concreta dos oprimidos, promovendo a conscientização e a ação sobre o mundo para transformá-lo. Assim, o pensamento de Freire articula a visão dialética de Hegel, a crítica social e econômica de Marx e uma pedagogia voltada à emancipação humana,

entendendo que a transformação da sociedade começa pelo despertar crítico das pessoas sobre suas condições de existência. Observa-se que:

Freire, tanto quanto Marx, trabalha com base nessas perspectivas de inserção e ação. Logicamente, suas concepções parecem muito minguadas. Refletidas na prática a partir da qual se constituem, mostram a densidade dialética de estruturas de pensamento que não se iludem com o formalismo e o “formosismo” das formas idealistas, academicistas ou não, de enquadramento da realidade. (Scocuglia, 2019, p. 58)

Suas teorias, portanto, buscam transformação social, a partir da realidade em que cada sujeito está inserido. A educação libertadora é, para Freire, um caminho para romper com estruturas de dominação, Freire (1987, p. 43) afirma: “Por isto é que esta educação em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador “bancário”, supera também a falsa consciência do mundo”. Compreende-se, logo, que para alcançar essa consciência crítica sobre a realidade social, faz-se imperativo romper com o ensino autoritário e passivo, em favor de uma prática educativa genuinamente libertadora e emancipadora.

A partir desses fundamentos, a formação e o uso do material didático dentro da pedagogia crítica deixam de ser compreendidos como meros suportes técnicos para serem vistos como instrumentos de poder e ideologia. Em uma perspectiva freireana, o livro didático deve atuar como um mediador que problematiza a realidade, e não como um repositório de conteúdos estáticos. Em consonância com os objetivos específicos desta pesquisa, busca-se investigar como as dimensões ideológica, cognitiva e cidadã se materializam nessas obras. Ao situar o livro didático como objeto central, a intenção é avaliar se os critérios que estruturam seu conteúdo favorecem a alfabetização emancipadora ou se, ao contrário, reforçam o perfil de um aluno passivo. Portanto, analisar o material utilizado em Itacoatiara sob esta lente teórica é fundamental para identificar se o livro promove o desvelamento da realidade ou se atua como ferramenta de manutenção da consciência ingênua.

Ao discutir sobre a realidade brasileira, sabe-se que vivemos em um país repleto de diversidades regionais e, embora haja uma mesma ideia de escola institucionalizada, dependendo da região do Brasil, essa instituição assume especificidades culturais, geográficas e sociais profundas. Essa variação demanda um olhar atento e sensível de educadores e gestores para que o processo de ensino-

aprendizagem não se torne uma mera reprodução de modelos pedagógicos distantes, muitas vezes pautados em uma visão centralizada no Sudeste, mas sim um reflexo fiel e respeitoso da identidade de seu povo. É fundamental que o cotidiano escolar dialogue com os saberes locais, as tradições e os desafios territoriais, transformando o espaço educativo em um local de pertencimento, onde o conhecimento universal se integra à riqueza das vivências regionais sem apagá-las.

Em vista disso, entende-se que o livro didático deve ser um recurso pedagógico que compreende essas realidades, em vez de se limitar a uma visão homogeneizada, deve servir como uma ferramenta de mediação que valorize os saberes locais e promova uma educação contextualizada e emancipadora. Porém, o que se observa é que existe uma concentração do mercado editorial nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, isso cria um filtro cultural que molda o currículo escolar de forma desproporcional. Como as grandes editoras estão sediadas no Sudeste, o conteúdo pedagógico acaba, muitas vezes de forma inconsciente, refletindo o cenário, o vocabulário e os valores dessa região como se fossem o padrão nacional.

Essa homogeneização do material didático ignora que o Brasil é um país continental, resultando em livros que apresentam uma realidade urbana e climática que pouco dialoga com a pluralidade das outras regiões, estabelecendo uma hegemonia cultural no ambiente de ensino. Para as crianças do Norte, onde o material analisado foi coletado, essa falta de representatividade gera um distanciamento cognitivo e afetivo com o material de estudo.

Quando o cotidiano amazônico, com sua logística fluvial, biodiversidade específica e dinâmicas sociais e culturais próprias, é substituído por exemplos que remetem apenas à vida nas metrópoles do Sudeste, o livro deixa de ser uma ponte e torna-se um obstáculo. A ausência de elementos locais nos livros didáticos não é apenas uma falha geográfica; é uma forma de invisibilidade que compromete o sentimento de pertencimento do aluno e reforça uma identidade nacional centralizada, que desconsidera a riqueza das vivências nortistas.

2.1 A concepção de alfabetização emancipadora

Embora o acesso à educação de qualidade seja um direito constitucionalmente assegurado e amplamente debatido, observa-se, na prática, um distanciamento entre

o discurso oficial e a realidade das salas de aula brasileiras. Muitas vezes, o ensino não logra êxito em sua função de promover o desenvolvimento do pensamento crítico e a formação cidadã efetiva. Freire (1993, p. 32) corrobora essa preocupação ao afirmar: “[...] não ensinamos apenas os conteúdos. Através do ensino deles, ensinamos também a pensar criticamente, se somos progressistas e ensinar para nós, por isso mesmo, não é depositar pacotes na consciência vazia dos educandos”. Diante do exposto pela pedagogia crítica, depreende-se que o ato educativo possui o potencial de emancipar sujeitos e, por meio destes, impulsionar transformações estruturais na sociedade.

Desse modo, destaca-se que Freire propunha uma alfabetização emancipadora, que de acordo com seu método e a pedagogia crítica, tem como objetivo promover o desenvolvimento dos estudantes e assim emancipá-los, trata-se de um:

[...] processo que, em seu núcleo, consiste em permitir que jovens e adultos leiam a palavra e o mundo e entendam relações de poder, identidade, diferenças, acesso ao conhecimento, habilidades, ferramentas e recursos. Esse processo também visa escrever e reescrever o mundo. A alfabetização emancipadora, desde sua criação na obra de Freire, relacionou a alfabetização com uma política de empoderamento e rigor ético começando principalmente a partir da experiência cultural do educando. Assim, nessa perspectiva, a alfabetização emancipadora está diretamente ligada à perspectiva da educação para a cidadania. (Silva; Éthier; Demers, 2021, p. 36)

Dessa forma, é importante pensar nos vários aspectos que buscam promover a alfabetização emancipadora, dentre eles, o papel do professor, que de acordo com Gadotti (2000, p. 9): “Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas.”. Essa formação ocorre a partir do diálogo, fator fundamental para essa visão de educação. Além disso, outro aspecto importante para a promoção de uma alfabetização emancipadora são os materiais utilizados pelos professores e estudantes em sala de aula, pois “os materiais didáticos para alfabetização emancipatória também devem respeitar a cultura oral e as práticas sociais dos alunos.” (Silva; Éthier; Demers, 2021, p. 141). Do mesmo modo, explicam que “[...] a identidade, o empoderamento cognitivo e o pensamento crítico são constituídos como parte dos critérios que definem os conteúdos dos livros didáticos favoráveis a uma

alfabetização emancipadora [...]” (Silva; Éthier; Demers, 2021, p. 141). Assim, diante do que foi citado, identifica-se que existe uma série de critérios a serem observados nos materiais didáticos dos estudantes a fim de verificar se têm potencial para contribuir para essa alfabetização emancipadora. Pontua-se, ainda, de acordo com Ramos e Aires (2017, p. 786) que: Em Paulo Freire, alfabetização se torna um conceito amplo e profundo. Indo, dessa forma, além do que se conhece com o termo alfabetização. Para as autoras:

[...] concebemos a alfabetização emancipadora em Paulo Freire como um ato humano de liberdade e, por isto, um ato crítico, reflexivo e responsável. Não busca apenas a independência do sujeito em seu escopo singular, mas uma libertação em forma de luta coletiva, construída pelo diálogo e objetivada em um processo de transformação de si no mundo, com o mundo e com o outro. (Ramos; Aires, 2017, p. 786)

Nesse prisma, percebe-se que a alfabetização emancipadora e a pedagogia crítica andam juntas, pois ambas buscam uma aprendizagem que foque na liberdade e na mudança social. Assim, o ensino deixa de ser apenas repetição e passa a ser uma prática de liberdade. Por isso, é tão importante olhar com atenção para cada detalhe da sala de aula, especialmente para os livros didáticos, que são ferramentas essenciais para o trabalho do professor.

2.2 A concepção da Didática Crítica

Somam-se a essa base as contribuições de Libâneo (2023), Saviani (2023), Candau (2023) e Vygotski (2010), cujos conceitos são fundamentais para o adensamento desta discussão. Tais autores convergem com a Pedagogia Crítica de Freire e com a perspectiva da alfabetização emancipadora ao definirem a educação como uma prática dialógica e comprometida com a transformação social. A Didática Crítico-Social, discutida por Libâneo, enfatiza a importância de um ensino que promova a formação cidadã. Para Libâneo (2023, p. 83): “Estudo não significa memorizar, reproduzir, nem ter domínio do conhecimento. É principalmente, uma atividade que implica mudanças, reestruturações, certo enriquecimento, que leve a transformar o aluno em sujeito de sua própria atividade”. Nesse sentido, compreende-se que a análise de conteúdo do material didático está intrinsecamente ligada à

didática crítica, uma vez que as escolhas pedagógicas presentes nos livros fundamentam e direcionam a atividade do aluno em sala de aula.

A pedagogia (ou Didática) Histórico-Crítica (PHC), discutida por Faria e Saviani, apresenta uma série de características importantes ao pensar no processo de ensino-aprendizagem. Essa pedagogia propõe uma educação voltada para a transformação social, fundamentada na ideia de que o acesso ao conhecimento sistematizado é um direito de todos, especialmente das classes trabalhadoras e por isso:

A tarefa da escola consiste em garantir aos filhos da classe trabalhadora a apropriação desses instrumentos de elaboração e sistematização do conhecimento. Quando ela não faz isso, aqueles, mesmo continuando a contribuir pela prática social com a produção do saber, ficam sem o domínio dos instrumentos necessários à sua elaboração e reelaboração e, assim, desprovidos das possibilidades de agirem de modo transformador de suas condições de vida. (Faria; Saviani, 2023, p. 149)

Destaca-se, portanto, mais uma vez, o papel fundamental da escola na promoção dessa educação de qualidade, sobretudo, aos filhos da classe trabalhadora. Percebe-se uma preocupação da didática histórico-crítica com a emancipação desses estudantes por meio dos conhecimentos construídos em sala de aula, destacando também essa prática como ato político. Afirma-se, ainda, acerca da PHC que:

Pelos pressupostos teóricos da PHC, o domínio dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos pelos alunos não se faz de modo passivo, ou seja, sem questionamentos, sem problematizações de seus significados e validade em face dos problemas e dos desafios da vida social. Por essa condição, é colocada a necessidade de um método pedagógico que seja fomentador e instrumentalizador do pensamento teórico-científico. (Faria; Saviani, 2023, p. 150)

Novamente é possível estabelecer relações, ao discutir esses pressupostos teóricos da PHC, com a educação libertadora ou problematizadora, pois elas também destacam a importância de que o aprendizado não seja passivo. Reforça-se que a aprendizagem dos conhecimentos escolares deve ser ativa, crítica e reflexiva, não uma simples memorização de conteúdos.

Complementando essa discussão, destacam-se as propostas de Candau e Pimenta (2023), cujas perspectivas dialogam ao integrarem a didática ao compromisso ético e emancipador. Candau propõe a Didática Crítica Intercultural e Decolonial, que defende o reconhecimento das diferenças e a valorização de saberes

historicamente marginalizados. Paralelamente, Pimenta (2023) apresenta a Didática Multidimensional Crítico-Emancipatória, compreendendo a prática docente em suas dimensões técnica, política e formativa. Ambas convergem ao entenderem a didática como uma mediação essencial entre teoria e prática, orientada para a formação de sujeitos capazes de intervir no mundo. Sobre essa natureza multidimensional e crítica, a autora afirma que:

Desconstruir e reconstruir as culturas escolares, nesta perspectiva do desenvolvimento de uma educação intercultural crítica e decolonial, supõem desafios postos por novas questões que enriquecem e tencionam o debate educacional na atualidade. (Candau, 2023, p. 221)

Diante disso, ressalta-se que desconstruir e reconstruir as culturas escolares é um processo complexo e desafiador, mas é fundamental para avançar numa educação intercultural crítica e decolonial. Pontua-se, por fim, que essas diferentes vertentes da didática crítica apresentadas neste subtópico relacionam-se, de alguma maneira, com a Teoria Histórico-cultural proposta por Vygotski, algumas vertentes estão mais relacionadas e outras menos, mas Libâneo esclarece:

A didática voltada para o desenvolvimento humano, assim como outras modulações de didática crítica derivadas da teoria histórico-cultural, busca a construção de uma escola com qualidade social e pedagógica, que assegure as condições para que todos os alunos se apropriem dos saberes produzidos historicamente e por meio deles, alcancem o desenvolvimento das capacidades e das habilidades intelectuais dos alunos pela formação do pensamento teórico e o desenvolvimento da personalidade dos estudantes. (Libâneo, 2023, p. 89)

Para concluir, entende-se que a didática orientada pelo desenvolvimento humano, fundamentada na teoria histórico-cultural, visa a um processo de ensino-aprendizagem que ofereça qualidade social e pedagógica. Logo, a prática docente deve garantir que os estudantes tenham acesso aos saberes historicamente produzidos, permitindo-lhes desenvolver capacidades intelectuais e o pensamento crítico. Assim, a educação consolida-se como um processo que promove a formação integral e a emancipação dos sujeitos.

2.3 A Teoria Histórico-Cultural e o desenvolvimento infantil

A discussão sobre a Didática no Brasil está relacionada à Teoria Histórico-cultural de Vygotski. Libâneo (2023, p. 51) afirma que “A didática para o desenvolvimento humano tem seu surgimento no Brasil associado mais remotamente à recepção da teoria histórico-cultural inicialmente formulada por Vygotski e expandida com outros estudos [...]”. Sabe-se que Vygotski é um importante nome quando se discute sobre educação e daquela educação que busca humanizar e emancipar os estudantes, preocupando-se com uma aprendizagem que leva ao desenvolvimento humano. A sua teoria, chamada de Teoria Histórico-cultural também é estudada por outros autores, como Leontiev, Elkonin, Davydov e Libâneo, para esses autores, “[...] a educação e o ensino referem-se à apropriação ou reprodução das capacidades humanas social e historicamente, visando ao desenvolvimento psíquico humano.” (Libâneo, 2023, p. 58).

Diante do exposto, torna-se imprescindível que o processo de ensino–aprendizagem alcance os objetivos de formação e desenvolvimento humano. Ainda nas palavras de Libâneo e de acordo com a base da teoria histórico-cultural, “[...] os processos de formação humana e as condições do desenvolvimento humano encontram-se enraizadas em determinantes sociais e culturais que condicionam as várias formas de mediações que a escola pode promover.” (Libâneo, 2023, p. 91). A partir da promoção desses processos e condições são desenvolvidas nos estudantes as suas funções psíquicas superiores ou chamadas por Libâneo como processos psíquicos superiores e mais uma vez ele afirma: “Na tradição da teoria histórico-cultural, a atividade sócio-histórica e coletiva dos indivíduos é determinante na formação dos processos psíquicos superiores, sendo fundamental para isso as mediações culturais no processo do conhecimento” (Libâneo, 2023, p. 58).

Logo, ao destacar o processo de ensino-aprendizagem e discutir pontos relacionados à prática de ensino, como o papel do professor e os materiais utilizados durante as aulas, torna-se indispensável refletir a respeito do desenvolvimento infantil. Por isso, tendo em vista a utilização da teoria histórico-cultural como base teórica deste estudo, busca-se discutir o desenvolvimento infantil de acordo com essa teoria, apresentada por Lev Vygotski e posteriormente estudada por inúmeros autores.

De acordo com a BNCC (Brasil, 2017, p. 57): “o Ensino Fundamental é a etapa mais longa da Educação Básica, pois possui nove anos de duração e atende estudantes entre 6 e 14 anos”. Ao considerar que os estudantes iniciam o Ensino Fundamental aos seis anos, depreende-se que as crianças do 3º ao 5º ano, público-alvo dos materiais analisados nesta pesquisa, possuem entre oito e dez anos de idade. Esse recorte etário é fundamental para compreender as necessidades do desenvolvimento psicointelectual mencionadas por Vygotski *et al.* (2010).

Assim, pensando na escola, nas divisões das turmas, nas variadas disciplinas e destacando a relação disso com o desenvolvimento infantil, Vygotski *et al.* (2010, p. 117) enfatiza, sobre as matérias escolares, que entre elas há uma “[...] relação própria com o curso do desenvolvimento da criança, [...] que muda com a passagem de etapa [...] isto obriga a reexaminar todo o problema [...] da importância de cada matéria no posterior desenvolvimento psicointelectual geral da criança”. Ou seja, a proposta de ensino varia de acordo com o desenvolvimento do estudante, acompanhando o seu crescimento e buscando promover a sua evolução. Dentre diversas ideias a serem pontuadas, um conceito central, de acordo com a Teoria histórico-cultural, é o da humanização, a partir desse processo:

O indivíduo humano se faz humano apropriando-se da humanidade produzida historicamente. O indivíduo se humaniza reproduzindo as características historicamente produzidas do gênero humano. Nesse sentido, reconhecer a historicidade do ser humano significa, em se tratando do trabalho educativo, valorizar a transmissão da experiência histórico-social, valorizar a transmissão do conhecimento socialmente existente. (Duarte, 1996, p.35)

Acredita-se, assim, ser importante relacionar esse conceito sobre o desenvolvimento humano com a presente pesquisa e refletir: se a partir das vivências e experiências nas escolas, os alunos se desenvolvem, como esse desenvolvimento ocorrerá se o material didático não possuir um potencial emancipador, nem propor vivências significativas para serem realizadas em sala de aula pelos professores e estudantes. Diante disso, observa-se ao discutir essa relação da atividade escolar e o processo de desenvolvimento dos estudantes que não se trata de algo simples, é preciso compreender pressupostos teóricos e ter como objetivo o desenvolvimento, sobretudo, humano.

A escola de Vygotski afirma também que: “a educação escolar não apenas interfere positiva ou negativamente no desenvolvimento, mas sim que ela produz desenvolvimento” (Duarte, 1996, p.45). Com base nisso, não se pode acreditar que o contexto escolar envolve apenas uma construção de conhecimentos específicos de cada disciplina, mas entende-se também que ocorre um processo de humanização, a partir de uma proposta educativa, na qual espera-se ser uma educação humanizadora. Outros conceitos chaves da teoria são os níveis de desenvolvimento. Vygotski:

propõe a existência de dois níveis de desenvolvimento: o nível de desenvolvimento atual e a zona de desenvolvimento proximal. Diz que o desenvolvimento atual de uma criança é aquele que pode ser verificado através de testes nos quais a criança resolve problemas de forma independente, autônoma. Já a zona de desenvolvimento proximal abarca tudo aquilo que a criança não faz sozinha, mas consegue fazer imitando o adulto. (Duarte, 1996, p.37)

Esses conceitos são fundamentais pois relacionam-se, mais uma vez, às propostas educativas, aprendizagem e desenvolvimento. Ainda de acordo com Duarte (1996, p. 39): Vygotski critica a aprendizagem que se limite ao nível de desenvolvimento atual e postula que o bom ensino é justamente aquele que trabalha com a zona de desenvolvimento proximal. Percebe-se, então, que tendo o objetivo de desenvolver os educandos, é preciso pensar na zona de desenvolvimento proximal desses estudantes para que isso ocorra. Com base na teoria de Vygotski, explica-se que:

[...] que o que provoca o desenvolvimento da criança é o fato desse conteúdo da aprendizagem exigir dela, criança, a utilização de capacidades que ainda não estão formadas, que ainda estão na zona de desenvolvimento próximo. Se a alfabetização trabalhasse apenas com aquilo que já está formado, se ela não apresentasse à criança exigências que não podem ser por ela atendidas naturalmente, então essa aprendizagem se limitaria ao nível de desenvolvimento atual. (Duarte, 1996, p. 39)

Logo, é importante que haja propostas que busquem desafiar os estudantes com novos aprendizados para que dessa maneira o desenvolvimento de cada um deles ocorra. Por fim, diante disso, destaca-se a educação escolar e os envolvidos nesse processo de ensino-aprendizagem como fundamentais, ao pensar no desenvolvimento humano. Desde os documentos norteadores, coordenação, gestão,

docentes, ambiente e também os materiais didáticos utilizados, todos compõem esse processo e podem auxiliar na promoção do desenvolvimento. Mais uma vez, diante da relação prática docente e desenvolvimento humano questiona-se: caso o único recurso de um educador seja um material didático sem potencial emancipador, ou ainda sem proposta de formação cidadã, por exemplo, não há dúvidas de que essa formação humana pode não ocorrer da melhor forma.

2.4 A Inter-relação teórica: Freire, Didática Crítica e THC

A relação entre a pedagogia de Paulo Freire, a Didática Crítica e a Teoria Histórico-Cultural fundamenta-se na compreensão da educação como um fenômeno social, histórico e essencialmente político. Enquanto Freire estabelece a dimensão ética e emancipatória, focando na superação da "educação bancária" através do diálogo e da conscientização, a THC oferece a base psicológica que explica como esse processo ocorre: o desenvolvimento das funções psíquicas superiores mediado pela cultura. Ambas se relacionam na ideia de que o sujeito não é um receptor passivo, mas um ser que se humaniza e se desenvolve ao apropriar-se dos bens culturais produzidos pela humanidade, transformando sua consciência ingênua em crítica.

Inter-relacionar essas teorias é necessário porque elas se complementam na construção de uma práxis pedagógica completa para a realidade brasileira. A Didática Crítica (em suas vertentes Histórico-Crítica e Multidimensionais) atua como elo organizador, traduzindo o desejo de liberdade freiriano e as leis do desenvolvimento vygotkianas em estratégias de ensino reais. Essa articulação permite que a escola não apenas transmita conteúdos científicos, mas os contextualize como ferramentas de luta. No contexto desta pesquisa, essa tríade teórica justifica a análise do livro didático para além da técnica, enxergando-o como um instrumento de mediação que pode possuir potencial para a promoção da emancipação quanto reforçar a alienação e a subordinação cultural.

A conexão dessas teorias é fundamental para denunciar a homogeneização do livro didático, especialmente em regiões como o Norte do país. Sob a ótica da Didática Crítica Intercultural e Decolonial, o silenciamento das dinâmicas amazônicas nos materiais produzidos no Sudeste configura uma violência pedagógica que impede a alfabetização emancipadora. Se, para a THC, o aprendizado deve partir da realidade

concreta para gerar desenvolvimento, um material que ignora o cotidiano fluvial e a biodiversidade local falha em sua função mediadora. Portanto, unir Freire, a Didática Crítica e a THC permite sustentar que o livro didático só terá potencial emancipatório se for capaz de reconhecer o aluno de Itacoatiara como sujeito histórico e protagonista de sua própria cultura.

No mais, a inter-relação dessas perspectivas teóricas serve para validar o critério de "potencial emancipatório" como métrica de qualidade para o PNLD. Ao defender que a educação é um ato político (Freire), que visa a apropriação do saber sistematizado pelas classes populares (Didática Crítica) para produzir o desenvolvimento humano integral (THC), estabelece-se que o livro didático não pode ser um objeto neutro. Ele deve ser um provocador de reflexões que levem o estudante do 3º ao 5º ano a ler não apenas a palavra, mas o seu mundo amazônico, garantindo que o processo de alfabetização seja, acima de tudo, um exercício de cidadania, pertencimento e transformação social.

3 OS LIVROS DIDÁTICOS COMO OBJETO DE PESQUISA

Precisamos combater os negativistas, exercer o 'bom combate' por uma educação humanista libertadora. E, na nossa escola, quando alguém criar estratégias emancipatórias, vamos dar as mãos e fortalecê-las combatendo os negativistas e negacionistas com argumentação, serenidade e, sobretudo, amorosidade lúcida.

(Albuquerque; Fornari, 2011, p. 14)

Pensando no contexto escolar e no processo de ensino-aprendizagem, observa-se o livro didático como uma ferramenta imprescindível, sendo o principal recurso didático em sala de aula e, em algumas escolas, o único. Além disso, ele é considerado também como um importante objeto de pesquisa. De acordo com Silva (2019), os livros didáticos indicam ideologias, ideias dominantes e valores sociais da sociedade, sendo considerados uma rica fonte de pesquisa. Assim, quando se pesquisa livros didáticos, é possível alcançar uma série de resultados que possibilitam importantes reflexões acerca da qualidade do ensino e do processo de formação. Os livros didáticos selecionados para compor a amostra desta pesquisa pertencem ao PNLD (Programa Nacional do Livro e do Material Didático).

Ao observar o PNLD, é preciso compreendê-lo como uma política indutora que, embora busque a universalização, acaba por promover uma ideia homogeneizada do livro didático. Há um predomínio nítido da cultura da região Sudeste, uma vez que o eixo Rio-São Paulo concentra as principais editoras do país. Essa estrutura mercadológica impõe uma visão de identidade que não reflete o cotidiano das crianças do Norte do país, resultando em materiais que ignoram as especificidades amazônicas em favor de um padrão urbano e geográfico alheio à realidade local. Destaca-se:

[...] um estado como o Amazonas acaba sofrendo um apagamento das características locais e distanciamento das necessidades educacionais de seu povo (urbano, povos indígenas, quilombolas e ribeirinhos) que, além de enfrentar realidades geográficas multifacetadas dentro de um mesmo estado, que impactam o cotidiano escolar e por muitas vezes dificultam o acesso a uma educação de qualidade, sofre com uma base curricular que em sua maior parte desconsidera as suas formas de entender e interagir com o mundo natural e social. (Aragão, 2024, p. 92)

Nesse sentido, o distanciamento apontado por Aragão (2024) pode ser melhor compreendido ao analisar os instrumentos normativos que regulam a entrada dessas obras nas escolas, especificamente o Edital e a Ficha de Avaliação do PNLD. É nesses documentos que se estabelecem os critérios de qualidade e as propostas pedagógicas que devem guiar o ensino em todo o país. A relevância dessa análise reside no papel central que o objeto livro desempenha na educação pública brasileira, sendo muitas vezes o principal recurso disponível para a efetivação do currículo. Sobre essa importância,

[...] os livros didáticos se configuram não apenas como instrumento de justiça social para o estudante, mas também para subsidiar o professor na prática pedagógica em sala de aula, ao oferecer uma variedade de conteúdos, atividades pedagógicas, estudo de variados textos, das diversas áreas do conhecimento, dentre outros itens. (Xavier; Toledo; Cardoso, 2020, p. 190).

Isto é, os livros didáticos deveriam ter potencial para cumprir um importante papel na construção de um conhecimento que vá além dos conteúdos curriculares, visando, sobretudo, ao desenvolvimento humano, ao potencial emancipador e à formação cidadã. Sobre a tarefa docente, a obra *Pedagogia da Autonomia* defende que: '[...] faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo' (Freire, 2011, p. 15). Portanto, para que essa tarefa seja executada, é fundamental que os recursos educacionais deem suporte a esse percurso e que sejam materiais de qualidade, com potencial para o pleno desenvolvimento dos estudantes.

Nas duas últimas décadas, os estudos utilizando materiais didáticos como objeto de pesquisa apresentaram um crescimento significativo (Sousa, 2023). Em períodos anteriores, como na década de 1990, os livros didáticos ainda não estavam institucionalizados como objeto científico, permanecendo muitas vezes isolados ou "engavetados" (Freitag; Motta; Costa, 1993). Contudo, na atualidade, é possível encontrar uma vasta produção acadêmica que utiliza esses manuais como fontes centrais de investigação.

Nesse contexto de expansão das investigações sobre manuais escolares, torna-se necessário situar a presente pesquisa em diálogo com produções que compartilham não apenas o objeto de estudo, mas também a preocupação com a realidade educacional amazônica. A aproximação com pesquisas locais permite

compreender como o livro didático tem sido escrutinado sob a ótica da emancipação humana, servindo de base para a análise aqui proposta.

Nos últimos anos, por exemplo, foram realizadas pesquisas que utilizaram o livro didático como objeto central, cujas etapas metodológicas assemelham-se às adotadas no presente estudo (Sousa, 2023; Aragão, 2024). Esse percurso metodológico foi aplicado, primeiramente, em estudos sobre materiais didáticos do período pós-colonial (Silva, 2019). Com base no levantamento bibliográfico, evidencia-se a necessidade de apresentar estudos recentes que tomam os livros didáticos de Língua Portuguesa dos Anos Iniciais como objeto, dada a sua afinidade temática com esta pesquisa. A síntese desses trabalhos encontra-se detalhada nos quadros apresentados em anexo.

Na pesquisa desenvolvida por Sousa (2023), que analisou o conteúdo de livros didáticos suplementares em Manaus, o levantamento bibliográfico abrangeu o período de 2017 a 2023. Essa delimitação justificou-se por ser o ano de vigência do formato atual do PNLD (Sousa, 2023). Utilizando descritores como 'livros didáticos de alfabetização' em bases como Scielo e Scopus, a autora evidenciou a necessidade de avançar nas investigações sobre o tema. Dando continuidade a essa linha investigativa, Aragão (2024) ampliou o recorte temporal para dez anos (2014-2024) em seu estudo sobre o potencial emancipador de livros do 1º e 2º ano. Seus critérios de inclusão focaram em estudos de língua materna voltados ao ciclo de alfabetização na última década, descartando obras de outras disciplinas ou níveis de ensino fora desse escopo (Aragão, 2024).

A presente investigação, buscando conferir ainda maior densidade ao levantamento bibliográfico, estende o recorte para os últimos 15 anos (2010-2025). Ao adotar os mesmos critérios e plataformas utilizados por Sousa (2023) e Aragão (2024), justifica-se a inclusão de livros do 3º ao 5º ano por compreender que, embora não integrem a alfabetização inicial estrita, tais obras são fundamentais para a consolidação e ampliação desse processo. Os resultados desse levantamento ampliado estão sistematizados nos quadros em anexo.

Contudo, após essa etapa inicial, realizou-se uma nova busca com os descritores “livros didáticos de língua portuguesa” para identificar pesquisas realizadas no último quinquênio (2020-2025). O objetivo foi localizar investigações que tomassem esse componente curricular como objeto de estudo nos anos iniciais,

mantendo-se os mesmos critérios de inclusão e exclusão, exceto pela delimitação temporal. Dessa forma, em ambos os levantamentos, “livros didáticos de alfabetização” (2010-2025) e “livros didáticos de língua portuguesa” (2020-2025), foram descartados estudos fora dos períodos estipulados ou que abordassem outras disciplinas (como Ciências, História, Geografia e Matemática). Priorizaram-se, exclusivamente, pesquisas focadas na análise de conteúdo de livros de língua materna voltados aos Anos Iniciais e ao ciclo de alfabetização.

A maioria dos estudos identificados sobre o livro didático de alfabetização concentra-se em componentes específicos da Língua Portuguesa, como gêneros textuais, oralidade, leitura, consciência fonológica e ortografia, ou em dimensões socioculturais, a exemplo das variações linguísticas e questões de raça e gênero. Nota-se, contudo, uma escassez de pesquisas que objetivem a análise de conteúdo do material em sua totalidade, especialmente no ciclo de alfabetização. É relevante destacar que as investigações voltadas à avaliação da qualidade dessas obras, em sua maioria, apresentam diagnósticos desfavoráveis quanto à eficácia do processo alfabetizador. Essa lacuna na articulação dos conteúdos é evidenciada em estudos como o de Nascimento (2012), que aponta fragilidades na estrutura das obras analisadas:

As análises realizadas mostram, entre os dados mais relevantes, que o livro estudado ainda dedica um espaço muito reduzido às atividades de ensino do sistema de escrita e não apresenta uma articulação satisfatória entre essas atividades e àquelas voltadas ao letramento, corroborando dados de outros estudos, aqui já mencionados. Esses resultados podem ser indicativos de que os critérios estipulados para a avaliação desses livros precisariam ser revistos de forma que atendessem mais equilibradamente tanto aos objetivos da alfabetização e do letramento quanto às necessidades da prática docente. (Nascimento, 2012, p. 287).

Tais resultados corroboram a ideia de que as investigações voltadas à qualidade do livro didático, muitas vezes, apresentam diagnósticos desfavoráveis. Diante desse cenário, os quadros em anexo detalham como outros estudos recentes têm enfrentado essa problemática e quais lacunas ainda persistem na área. Conforme mencionado anteriormente, a busca foi ampliada com o descritor “livros didáticos de língua portuguesa” (2020-2025), cujos resultados estão sistematizados no Quadro 2. A partir de ambos os levantamentos, constatou-se que a maioria das pesquisas privilegia a história da educação ou os anos finais e o Ensino Médio, evidenciando um

número reduzido de trabalhos focados especificamente nos Anos Iniciais e no processo de alfabetização.

Ademais, observa-se que muitas propostas limitam-se a elementos isolados, como variações linguísticas, literatura infantil, indígena ou africana. Identificou-se, ainda, uma forte concentração em gêneros multimodais ou enfoques restritos à análise linguística e semiótica (gramática e ortografia). De maneira análoga, as investigações encontradas tendem a se fragmentar entre a oralidade, a leitura ou a produção textual, ou ainda em aspectos socioculturais específicos, como a representação de minorias e a visibilidade feminina.

Destacam-se as pesquisas de Sousa (2023) e Aragão (2024) sobre o potencial emancipador de livros no Amazonas. A presente dissertação estabeleceu uma continuidade direta com essas investigações ao adotar a análise de conteúdo para examinar outros materiais. Tais estudos serviram de base comparativa, visto que esta pesquisa buscou verificar se as limitações no potencial emancipatório identificadas pelos referidos autores também se manifestavam na obra ora analisada.

No que tange à articulação dos conteúdos, o trabalho de Nascimento (2012) aponta lacunas que fragilizam a aprendizagem inicial. A presente pesquisa aproxima-se dessa conclusão ao verificar que, embora a coleção analisada atenda às exigências formais do PNLD, ela falha na promoção de um empoderamento cognitivo real. Nascimento (2012) identifica falhas no letramento, esta investigação revela um déficit no desenvolvimento intelectual superior, indicando que o material ainda atende mais a uma lógica de reprodução do que aos objetivos de uma alfabetização emancipadora.

De modo parecido, Giovani e Corrêa (2017) investigaram a coerência entre manuais e atividades. Este estudo dialoga com esse enfoque ao utilizar a Taxonomia de Bloom revisada para testar a profundidade das tarefas propostas. Os resultados obtidos nesta pesquisa mostram que a coleção "A Conquista" prioriza processos intelectuais simplificados, o que reforça a tese de Giovani e Corrêa sobre a necessidade de uma mediação docente crítica, uma vez que o livro, isoladamente, não garante o desenvolvimento de capacidades cognitivas superiores.

A crítica de Yamashiro e Mendonça (2019) sobre o descompasso entre o material didático e as necessidades reais dos alunos ganha evidência prática nesta análise. Ao constatar a baixa incidência da categoria Identidade nos dados coletados,

esta pesquisa corrobora o alerta de Yamashiro e Mendonça (2019) sobre materiais descontextualizados. O diálogo com as autoras permite concluir que a invisibilidade das identidades regionais na coleção analisada contribui para um distanciamento do processo de alfabetização da realidade concreta do educando, limitando o potencial emancipador que se busca investigar.

Ao considerar os achados de Lopes (2024) sobre a escassez de abordagens críticas nos Anos Iniciais, esta investigação amplia esse diagnóstico para o intervalo do 3º ao 5º ano. O diálogo com Lopes revela que a ausência de uma postura crítica não é um problema restrito à alfabetização inicial; a identificação de uma ausência total de estímulo à Consciência de Classe Social nesta análise prova que o material tende a formar um cidadão com participação apenas pontual, ratificando a tese de Lopes de que os livros ainda não oferecem uma abordagem crítica suficiente para uma formação integral.

O levantamento bibliográfico realizado compreende um total de 38 produções acadêmicas, distribuídas entre 30 artigos científicos e 8 dissertações, publicadas entre 2011 e 2025. Esse corpus revela um campo de pesquisa consolidado que migrou de análises puramente estruturais para investigações mais críticas sobre o letramento e a função social do Livro Didático (LD). A predominância de artigos indica uma rotatividade rápida de debates sobre os editais do PNLD, enquanto as dissertações oferecem o suporte metodológico mais denso para a análise de coleções específicas, fornecendo subsídios teóricos e técnicos que auxiliam a compreensão do material didático adotado no cenário educacional desta investigação.

A discussão sobre os materiais didáticos de Língua Portuguesa e alfabetização ultrapassa a mera análise de manuais de instrução; ela situa-se no centro das tensões entre as políticas públicas educacionais e a prática em sala de aula. Conforme evidenciado no levantamento bibliográfico, o livro didático é um objeto complexo que, embora aprovado por editais como o do PNLD, frequentemente apresenta lacunas entre o discurso do letramento e as atividades práticas (Nascimento, 2012; Pessoa, 2020). Nestes termos, o ensino de Língua Portuguesa não pode ser reduzido à transmissão de normas gramaticais, mas deve ser compreendido como um espaço de construção de sentidos onde o aluno se reconhece como sujeito de sua própria história, especialmente em contextos tão singulares quanto o interior do Amazonas.

Os trabalhos mapeados no levantamento bibliográfico (detalhados nos Quadros 1 e 2 presentes nos anexos) dialogam com esta dissertação ao evidenciar uma 'lacuna de representatividade' e um 'silenciamento de sentidos'. Enquanto autores como Sousa (2023) e Aragão (2024) fornecem a base para o modelo de análise de conteúdo voltado à emancipação, os estudos de Dieter, Bamberg e Volmer (2025) e Ribeiro et al. (2024) reforçam a crítica sobre a fragilidade das identidades regionais e a representação étnico-racial. Essa interlocução é fundamental para demonstrar que a falta de valorização da cultura amazônica nos livros do PNLD não é um fato isolado, mas um limite formativo recorrente que compromete a formação do sujeito crítico defendida por Freire e Vygotski.

Essa discussão deve posicionar o livro didático não como um objeto neutro, mas como um instrumento ideológico que pode servir tanto à reprodução quanto à libertação. Ao relacionar a Pedagogia Crítica com a Teoria Histórico-Cultural, argumenta-se que a alfabetização emancipadora vai além da decodificação, exigindo que o material didático promova o empoderamento cognitivo e a consciência social. Assim, os materiais didáticos de língua portuguesa utilizados em Itacoatiara foram analisados sob a lente da qualidade social da educação, questionando se as obras aprovadas pelo PNLD realmente permitem que o aluno amazônida se reconheça no texto e atue de forma consciente em sua realidade.

Nesse cenário, a perspectiva da alfabetização emancipadora surge como um divisor de águas frente ao ensino tradicional e meramente funcional. Dialogando com os estudos de Sousa (2023) e Aragão (2024), entende-se que um material didático possui potencial emancipador quando não apenas ensina a ler a palavra, mas incentiva a "leitura do mundo". Para os materiais das escolas municipais e estaduais de Itacoatiara, essa premissa é urgente: o diálogo entre o livro didático e o estudante deve perpassar a valorização da cultura local e a criticidade social. Quando um livro [...] falha em contextualizar a realidade do aluno ou silencia a diversidade étnica (Ribeiro *et al.*, 2024; Dieter *et al.*, 2025), ele acaba por fragilizar o processo de alfabetização, tornando-o mecânico e descolado da função social da escrita.

Em suma, o panorama delineado pelas pesquisas reafirma que, embora o livro didático seja um recurso central na formação dos estudantes, sua eficácia esbarra em desafios estruturais e na persistência de um letramento descontextualizado. Esta investigação busca superar as limitações identificadas na literatura, notadamente a

escassez de métodos de análise bem definidos, ao integrar a Taxonomia de Bloom Revisada à análise de conteúdo qualitativa. Tal rigor metodológico é o que permite mensurar, com precisão, se as obras distribuídas pelo PNLD promovem a autonomia intelectual ou se meramente reforçam uma cultura hegemônica. Portanto, a análise que se segue fundamenta-se no exame crítico dessas obras, buscando identificar em que medida o material didático, enquanto instrumento pedagógico, atua como um facilitador da emancipação ou como um limitador do potencial crítico e social dos educandos.

3.1 Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), edital PNLD 2021 e ficha de avaliação

O PNLD (Programa Nacional do Livro e do Material Didático) é uma política pública brasileira que tem como foco selecionar e disponibilizar livros e materiais didáticos para os professores e estudantes das escolas municipais, estaduais e federais do país. Os materiais didáticos utilizados como objeto da presente pesquisa pertencem a esse programa. Aragão (2024, p. 46) enfatiza sobre o PNLD: “é uma ação promovida pelo governo federal para garantir a distribuição de livros didáticos, literários e materiais de apoio à vida escolar dos estudantes que estão na Educação Básica da rede pública de ensino do Brasil”. Assim, observa-se que as escolas públicas brasileiras são as beneficiadas desse programa e por isso é importante discutir acerca da qualidade desses materiais que fazem parte da realidade dessas instituições de ensino e da vida cotidiana dos seus docentes e discentes. Sobre o PNLD afirma-se que:

Podemos perceber que este programa de Estado, por um lado, permite o acesso ao conhecimento de maneira democrática e nivelada, beneficiando todos os alunos, com o acesso ao material didático, e o professor, como suporte para a prática pedagógica cotidiana. Por outro lado, levantamos a questão de valores ideológicos e culturais que se apresentam nestes materiais, entendendo que, apesar de ser uma política de Estado, o PNLD está sujeito a critérios pré-estabelecidos pelo governo vigente e pelas reformas realizadas no momento de sua elaboração. (Xavier; Toledo; Cardoso, 2020, p. 191)

Diante do exposto, faz-se necessário manter um olhar crítico ao tomar esses materiais como objeto de investigação. É preciso compreender que o livro didático não é um objeto neutro; cada escolha de conteúdo, assim como o que é deixado de

fora, revela intenções ideológicas e políticas. No escopo desta pesquisa, as ausências identificadas, como o silenciamento das identidades locais e a falta de incentivo ao pensamento crítico, indicam que o material carrega um projeto de formação que precisa ser questionado. Assim, embora se reconheça a importância do PNLD para garantir que o livro chegue às escolas, é fundamental analisar se esse material está servindo para despertar a consciência do aluno ou apenas para repetir padrões que não fazem parte da sua realidade. Destaca-se:

Os números do PNLD (2017) disponibilizados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) mostram que foram beneficiadas 117.690 escolas de ensino fundamental e médio, um total de 29.416.511 alunos receberam 152.351.763 exemplares de livros didáticos, o que resultou num investimento financeiro de R\$ 1.295.910.769,73. Trata-se, portanto, de um programa de largo alcance, que mobiliza vultosos recursos e atinge um contingente expressivo de sujeitos: alunos, professores, gestores e famílias. (Caimi, 2018, p. 22)

Diante desses números tão altos, fica claro que o PNLD não é apenas uma entrega de livros, mas uma política pública que mexe com a vida de milhões de pessoas e envolve muito dinheiro. Por isso, os livros que chegam às escolas não são escolhidos por acaso; eles precisam seguir editais que dizem exatamente o que as editoras devem ou não colocar nos materiais. Para esta pesquisa, é fundamental discutir o Edital do PNLD 2021 pois é nesse documento que o governo decide o que os alunos devem aprender. Entender essas regras é o primeiro passo para saber se o livro que o aluno recebe em Itacoatiara realmente ajuda na sua formação ou se apenas cumpre uma lista de exigências do governo.

O Edital PNLD 2021 teve como objetivo selecionar obras do 1º ao 5º, além do livro do estudante, solicitou o livro do professor, livro e manual de práticas e acompanhamento de aprendizagem, obras literárias e recursos digitais, destinados aos estudantes, professores e também gestores. Alguns dos primeiros critérios estabelecidos são a quantidade de obras que deve ser inscrita por disciplina, coerência e articulação entre as obras de diferentes disciplinas, número máximo de páginas e outros. Diante dos termos referentes às especificações dos materiais, o Edital PNLD 2021 (2021, p. 30) sugere acerca da compreensão de textos que: “quando se trata de textos escritos, é o propósito da leitura. Trata-se de um processo intencional e ativo, desenvolvido mediante o emprego de estratégias de compreensão”. Porém, o que será observado nos resultados apresentados

posteriormente é que o processo da leitura nem sempre é ativo, pois propõe ao estudante, muitas vezes, apenas uma memorização e/ou reconhecimento.

Sobre os critérios gerais para avaliação pedagógica dos materiais didáticos, afirma-se que esses critérios propostos pelos editais estabelecem relação com a BNCC em busca de integração entre as duas fases do Ensino Fundamental, também com o Plano Nacional de Alfabetização (PNA) e diversas outras legislações, diretrizes e normas da educação. Outrossim, destaca-se o trecho 1.1 desses critérios gerais:

Os anos iniciais do ensino fundamental – 1º ao 5º anos – correspondem ao início da trajetória educacional caracteristicamente escolar, de forma que os conhecimentos adquiridos nesta fase são basilares para o desenvolvimento humano global em suas diversas dimensões - cognitiva, afetiva, social, cultural e física - e impactarão ao longo de toda a educação básica. É de especial importância, portanto, que se garanta o alinhamento das obras aos normativos relevantes e às mais recentes evidências científicas. (Brasil, 2019, p. 41)

Observa-se que o edital reconhece e destaca a importância dessa etapa inicial do ensino, evidenciando o desenvolvimento humano. Logo, os materiais selecionados, aprovados por esse edital, deveriam contribuir significativamente para esse desenvolvimento. Por meio de: “[...] abordagens metodológicas eficazes e baseadas em evidências científicas para a efetivação de todas as aprendizagens” (FNDE, 2021, p. 45), mais uma vez o que se observa como resultado da pesquisa não contempla o que foi proposto no edital.

Além do edital, outro documento importante na escolha e avaliação do material didático é a ficha de avaliação. Ela atua como o instrumento técnico que materializa os critérios do PNLD, servindo de filtro final para garantir que as obras cumpram as diretrizes éticas e pedagógicas nacionais. É por meio desse documento que se valida o alinhamento do livro com a BNCC e se verifica a ausência de preconceitos e estereótipos. Contudo, é necessário questionar se esse filtro é eficiente para identificar o apagamento de realidades regionais, como a Amazônica. Para um material ser verdadeiramente emancipador, a ficha de avaliação deveria garantir que o livro não apenas evite preconceitos, mas que também inclua a identidade do aluno do Norte, evitando que ele seja exposto a uma visão de mundo padronizada que exclui a sua própria vivência.

A análise técnica da obra de Língua Portuguesa (código 0141 PP23) revela uma conformidade estrita com os marcos normativos da BNCC e da PNA, porém sob

uma perspectiva que privilegia a literacia funcional em vez de emancipatória. Embora a ficha de avaliação ateste "Sim" para a adequação de conteúdos (Questão 1.1.2), observa-se que o rigor científico é aplicado majoritariamente à técnica decodificadora, como a consciência fonológica e instrução fonêmica. Sob o prisma da pedagogia crítica, essa precisão conceitual mascara uma tendência à reprodução técnica que secundariza a dimensão sociopolítica da língua, essencial para que o estudante compreenda a dialética entre os saberes dominantes e a sua própria realidade.

No que tange à ética e diversidade, o veredito de "Aprovado com falhas pontuais" (Bloco 6) subestima um erro sistêmico: o apagamento da realidade do Norte brasileiro. Ao adotar um padrão "nacionalmente genérico", a obra impõe uma norma cultural do Sudeste que invisibiliza a identidade amazônica. A ausência de elementos que contemplem a fauna, a flora e as dinâmicas sociais da Amazônia fere o princípio da representatividade e gera um distanciamento cognitivo no aluno de Itacoatiara. Esse silenciamento territorial, validado pela ficha como uma conformidade ética formal, atua na verdade como um mecanismo de desvalorização cultural, dificultando o reconhecimento do estudante como sujeito histórico dentro do seu próprio material de estudo.

A eficácia do Manual do Professor, estruturado no modelo "em U" (Questões 1.1.5 e 2.2.5.4), garante ao docente um suporte técnico e referencial qualificado, citando autores consagrados. Todavia, a análise revela que a obra delega exclusivamente ao professor a responsabilidade pela transposição didática regionalizada. Sem orientações específicas que reconheçam as variedades sociolinguísticas e os gêneros locais, substituídos por gêneros como o cordel (Volume 5, p. 180), o manual falha em mediar uma educação intercultural. O resultado é um recurso que, embora robusto em sua estrutura de avaliação diagnóstica ("Eu já sei"), exige uma postura combatente do educador para não se converter em instrumento de "educação bancária".

A identificação de regressão pedagógica em trechos específicos (Volume 5, p. 66-68, conforme Questão 1.1.3) confirma que a obra ainda utiliza o texto meramente como pretexto para o ensino gramatical. Quando a leitura perde seu caráter significativo para servir a exercícios normativos descontextualizados, a missão de formar leitores críticos é comprometida. Essa falha, somada à carência de contextualização amazônica, retira do material seu potencial emancipador. Para o

contexto das escolas de Itacoatiara, o livro didático do PNLD apresenta-se como um recurso tecnicamente competente no cumprimento da agenda nacional, mas pedagogicamente insuficiente para promover uma formação cidadã que dialogue com as águas, as florestas e a vida ribeirinha.

É preciso entender, no entanto, que o domínio da norma padrão e do alfabeto é um direito do estudante e a base para sua autonomia. Sem saber ler e escrever com segurança, o aluno de Itacoatiara continuaria excluído e sem ferramentas para entender textos mais complexos. Portanto, o problema não é o livro ensinar a gramática, mas sim parar nela. O material entrega o ensino da leitura, mas não ensina o aluno a ler o mundo para entender a sua própria realidade social. Para que o ensino seja realmente freiriano e emancipador, aprender a gramática deve ser o começo do caminho, e não o ponto final que silencia a cultura e a vida na Amazônia.

3.2 A taxonomia de Bloom revisada e o método de análise de conteúdo qualitativa de livros didáticos

Para investigar o potencial emancipador e o nível de complexidade das atividades propostas nos livros didáticos de Itacoatiara, esta pesquisa utiliza a Taxonomia de Bloom Revisada (Anderson et al., 2001) em articulação com a Análise de Conteúdo (Bardin, 2016). Enquanto a Taxonomia permite mensurar o "empoderamento cognitivo" através da classificação dos objetivos de aprendizagem, a Análise de Conteúdo fornece o rigor metodológico para interpretar as mensagens e os silenciamentos presentes nos materiais. De acordo com Ferraz e Belhot (2010, p. 422), a Taxonomia de Bloom revisada é um instrumento que permite a "classificação dos processos mentais", partindo dos mais simples até os mais complexos. Ao utilizar essa ferramenta, esta pesquisa busca identificar se as atividades propostas na coleção "A Conquista" estimulam apenas a memorização ou se conduzem o estudante ao desenvolvimento de capacidades cognitivas superiores. Sobre a Taxonomia de Bloom Revisada, afirma-se que:

Quarenta anos depois de ter sido divulgada, Lori Anderson publicou, em 1999, um significativo trabalho de retrospectiva da utilização da taxonomia e, no mesmo ano, um grupo de especialistas se encontrou em Syracuse, Nova

lorque, para discutir a possibilidade de rever os pressupostos teóricos da Taxonomia de Bloom uma vez que novos conceitos, recursos e teorias foram incorporados ao campo educacional, avanços psico-pedagógicos e tecnológicos ocorreram, e diversas experiências de sucesso no uso efetivo da taxonomia foram publicadas. (Ferraz; Belhot, 2010, p. 424)

A partir dessa reflexão, entende-se que a revisão da Taxonomia de Bloom foi necessária para que ela pudesse dar conta dos novos desafios da educação moderna. Ao citar a incorporação de novos recursos e teorias, os autores reforçam que não se pode analisar o ensino de hoje com ferramentas ultrapassadas. Para esta pesquisa, isso justifica a escolha da versão revisada: ela permite olhar para a coleção "A Conquista" com um rigor atualizado, verificando se o material didático acompanha esses avanços pedagógicos ou se continua oferecendo atividades que ignoram o potencial intelectual e tecnológico do aluno atual.

A escolha da Taxonomia de Bloom Revisada (2001) como ferramenta analítica justifica-se pela necessidade de confrontar o discurso normativo do Edital PNLD 2021 e da Política Nacional de Alfabetização (PNA), que enfatizam "abordagens eficazes" e "evidências científicas", com a realidade concreta das atividades propostas nos livros. Sem um critério de mensuração pedagógica, tais termos permanecem no campo da abstração; contudo, ao utilizar essa escala hierárquica, o presente estudo busca desvelar uma possível contradição: embora o PNLD preconize o desenvolvimento global do aluno, a política indutora pode estar validando materiais que privilegiam processos cognitivos de ordem inferior, como Lembrar e Entender.

A Taxonomia de Bloom Revisada organiza o processo de aprendizagem em uma hierarquia de complexidade crescente, dividida em duas dimensões: a do Conhecimento e a dos Processos Cognitivos. A *Dimensão do Conhecimento* refere-se ao conteúdo propriamente dito, que varia do factual e conceitual ao procedimental e metacognitivo. Já a *Dimensão do Processo Cognitivo* foca na forma como o estudante interage com esse conteúdo, utilizando os verbos de ação para escalar o pensamento desde o simples reconhecimento de informações até a capacidade de criar novas soluções.

Esta distinção é vital para a análise da coleção 'A Conquista', pois permite identificar se o livro apenas apresenta conceitos isolados (conhecimento factual) ou se exige que o estudante mobilize esses saberes para avaliar e transformar sua realidade social. Sob essa ótica, esta estrutura é fundamental para a presente análise

ao evidenciar se o livro didático induz o aluno a apenas *Lembrar* e *Entender* (processos de ordem inferior) ou se o desafia a *Analisar*, *Avaliar* e *Criar* (processos de ordem superior). Conforme discutido anteriormente, uma alfabetização que se pretenda emancipadora não pode estagnar na mera decodificação; ela exige o desenvolvimento de habilidades cognitivas complexas que permitam ao estudante ler criticamente a realidade social (Silva, 2019).

A metodologia proposta por Silva (2019) em sua tese redefine o uso da Taxonomia de Bloom ao transformá-la em uma matriz de análise para livros didáticos. Em vez de apenas listar objetivos, o autor utiliza os verbos de ação presentes nos comandos das atividades como indicadores do nível de complexidade intelectual exigido. Esse modelo permite que o pesquisador saia da observação subjetiva e consiga medir, com critérios técnicos, se o material didático está desafiando o estudante ou apenas reforçando tarefas de baixa exigência cognitiva.

Nesse sentido, a utilização da Taxonomia de Bloom Revisada (2001) tem se mostrado um recurso recorrente e eficaz em pesquisas desenvolvidas nos últimos anos, a exemplo dos trabalhos de Sousa (2023), Aragão (2024) e Rodrigues (2025). Ao integrarem essa ferramenta à matriz de análise proposta por Silva (2019), esses autores buscam conferir maior objetividade ao exame dos enunciados, permitindo que a classificação dos processos cognitivos sirva de base para discussões mais amplas sobre a qualidade do material didático. Assim, a taxonomia não é vista como um fim em si mesma, mas como um meio para identificar as lacunas entre o discurso normativo do PNLD e a prática das atividades escolares. Este estudo, portanto, adota essa perspectiva metodológica para somar-se ao esforço desses pesquisadores em evidenciar como a complexidade das tarefas propostas dialoga, ou silencia, a autonomia e a realidade dos estudantes da região amazônica.

Complementarmente, a Análise de Conteúdo Qualitativa é adotada como o método que organiza o tratamento dos dados em três fases fundamentais: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. No contexto desta pesquisa, a Análise de Conteúdo não se limita à descrição de temas, mas busca compreender o "não-dito" e as lacunas de representatividade. Conforme Bardin (2016, p. 44), o objetivo desse método é realizar a "inferência de conhecimentos relativos às condições de produção" das mensagens. Isso significa que a análise permite ao pesquisador ir além da superfície do texto, revelando os valores

ideológicos e as visões de mundo que o livro didático tenta passar como se fossem naturais, mas que, na verdade, fazem parte de um projeto político e pedagógico específico.

Dessa forma, a integração desses métodos possibilita uma avaliação multifacetada. Por um lado, a Taxonomia de Bloom revela se os exercícios do livro promovem um empoderamento cognitivo real; por outro, a análise qualitativa identifica se os conteúdos dialogam com a identidade amazônica ou se reforçam uma visão homogeneizada. Essa combinação é o que permite concluir se o material atua como um facilitador da autonomia do aluno em Itacoatiara ou se permanece como um instrumento de reprodução técnica e descritiva, conforme induzido pelas limitações do próprio edital do PNLD.

3.3 Letramento Emancipatório: Identidade, Empoderamento Cognitivo e Pensamento Crítico

O conceito de Alfabetização Emancipadora e Letramento Emancipatório adotado nesta pesquisa distancia-se da visão puramente técnica da alfabetização, compreendendo-a como um ato político e um instrumento de libertação. Fundamentado na pedagogia freireana e nas adaptações de Silva (2019), este letramento não se limita ao domínio de códigos linguísticos, mas foca na capacidade do sujeito de interpretar sua realidade e nela intervir. Essa perspectiva rompe com o modelo autônomo de letramento, que tenta vender a alfabetização como uma ferramenta neutra. Contrapondo-se a essa pretensa neutralidade, Street (2014, p. 33) adverte que o letramento é uma "prática social imbricada em relações de poder e ideologia", funcionando como uma faca de dois gumes: pode servir tanto à domesticação quanto à libertação. Portanto, ao analisar a coleção "A Conquista", busca-se identificar qual desses caminhos o material didático trilha ao chegar nas mãos do estudante. Para que o livro didático em Itacoatiara seja considerado um promotor dessa emancipação, ele deve contemplar três dimensões fundamentais: a identidade, o empoderamento cognitivo e o pensamento crítico.

A primeira dimensão, a Identidade, refere-se ao reconhecimento do aluno como sujeito pertencente a um território e a uma cultura específica. No contexto amazônico, um livro que promove a identidade é aquele que permite ao estudante

ribeirinho ou urbano de Itacoatiara enxergar seu cotidiano, o rio, a floresta, a fala local e a organização social da região, refletidos nas páginas. Como discutido anteriormente, o silenciamento dessas marcas identitárias em favor de uma cultura homogeneizada configura um obstáculo à emancipação, pois desvaloriza o saber prévio do educando (Freire, 2011). Essa valorização do contexto local é um imperativo ético da educação, uma vez que:

A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos, cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado. Tem que ver com a assunção de nós mesmos por nós mesmos. (Freire, 2011, p. 41)

Isso significa que o livro não pode silenciar a realidade local, pois o aluno só se torna sujeito do seu aprendizado quando se reconhece no conteúdo e valoriza sua própria cultura e território. A segunda dimensão é o Empoderamento Cognitivo, que dialoga diretamente com a aplicação da Taxonomia de Bloom. Esta dimensão defende que o acesso ao conhecimento formal deve ser robusto o suficiente para que o aluno domine as estruturas complexas da língua. Não se trata apenas de 'saber ler', mas de possuir as ferramentas intelectuais para processar informações em níveis superiores. Conforme aponta Silva (2019), o empoderamento ocorre quando o livro didático desafia o aluno a ir além da memorização descritiva induzida pelo edital, fornecendo-lhe a autonomia intelectual necessária para navegar na sociedade da informação de forma independente.

Por fim, a terceira dimensão é o Pensamento Crítico, que representa o ápice do processo emancipatório. Trata-se da capacidade de analisar as relações de poder e as ideologias embutidas nos textos. Segundo Silva (2019), o pensamento crítico permite que o estudante questione as "ideias dominantes" presentes inclusive nos materiais didáticos, impedindo que o ensino se torne uma mera reprodução de desigualdades. Nesta pesquisa, esta dimensão é o critério para avaliar se a coleção analisada incentiva o aluno a ser um agente de transformação em sua comunidade ou se o treina apenas para ser um receptor passivo de conteúdos descontextualizados.

Dessa forma, a Alfabetização Emancipadora funciona como a lente desta investigação. Por meio de suas três categorias de codificação, Identidade,

Empoderamento Cognitivo e Pensamento Crítico, confronta-se o conteúdo puramente técnico dos livros didáticos com o que a pedagogia crítica define como libertação. O que está em jogo é avaliar se o material utilizado nas escolas de Itacoatiara serve como um degrau para a autonomia ou se funciona como uma barreira para a consciência social do estudante.

3.4 O livro didático e os tipos de cidadã

A análise do potencial emancipador de um material didático culmina na compreensão do perfil de sujeito que ele pretende formar. Para além do domínio de conteúdos curriculares, o livro didático atua como um condutor de valores e visões de mundo que moldam o exercício da cidadania. Para operacionalizar essa etapa da investigação, recorre-se à tipologia de Westheimer e Kahne (2004), integrada à perspectiva de Silva (2019), que sistematiza as dimensões da alfabetização emancipadora para que sejam mensuradas nos enunciados dos livros. Essa formação cidadã, como reforçam Aragão (2024) e Sousa (2023), não é um processo neutro, mas um campo de disputa ideológica onde o material didático pode atuar como promotor de consciência ou como reproduzidor de passividade. Os autores distinguem, portanto, três modelos de cidadania:

O cidadão pessoalmente responsável é aquele que o livro didático estimula através de condutas individuais e morais, focando na honestidade e no cumprimento de leis. Segundo a crítica de Silva (2019), embora esses valores sejam importantes, um ensino centrado apenas no caráter individual não questiona as raízes dos problemas sociais. Nesse sentido, Sousa (2023) adverte que limitar a cidadania ao aspecto comportamental esvazia o sentido político da educação, transformando o aluno em um cumpridor de regras em vez de um sujeito de direitos.

Avançando na escala de engajamento, o cidadão participativo é incentivado por atividades que promovem a liderança e a organização coletiva dentro do sistema vigente. No material didático, esse modelo se reflete em propostas de trabalhos em grupo e projetos comunitários. Contudo, conforme aponta Aragão (2024), a participação por si só pode ser insuficiente se o material não estimular a capacidade de analisar as contradições sociais. Sem o domínio das habilidades de pensamento

defendidas por Silva (2019), a participação corre o risco de ser puramente administrativa, sem o viés da transformação real. Logo:

Para que o letramento se transforme em um instrumento de justiça social, ele deve permitir que o sujeito não apenas leia a palavra, mas identifique nela as relações de poder e as desigualdades estruturais. Formar o cidadão orientado para a justiça social exige, portanto, um material didático que não mascare o conflito, mas que ofereça ao aluno as ferramentas intelectuais para intervir criticamente em sua realidade. (Aragão, 2024, p. 112)

A partir desse entendimento, o cidadão orientado para a justiça social representa a convergência com a Alfabetização Emancipadora proposta nesta pesquisa. Este modelo é provocado quando o livro didático desafia o estudante a investigar as causas estruturais das injustiças, indo além da passividade. No contexto de Itacoatiara, um livro que busca formar esse tipo de cidadão deve, conforme o método de Silva (2019), apresentar enunciados que estimulem o pensamento crítico e a análise das relações de poder. Como defendem Aragão (2024) e Sousa (2023), a finalidade última do ensino deve ser a formação de um sujeito capaz de desconstruir as "ideias dominantes" e atuar como protagonista na transformação de sua própria realidade social e territorial.

4 METODOLOGIA

A possibilidade de transformação da realidade e a construção de uma práxis emancipatória não é presente dos deuses e nem obra do acaso. Ela se materializa nos encontros comunitários, nas rodas de conversa, nos grupos de estudo, nos círculos de cultura em que educação e arte se transformam em uma vivência plural crítica e criativa.

(Albuquerque; Fornari, 2011, p. 21)

A pesquisa científica é compreendida como um processo racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. No campo da educação, pesquisar vai além da coleta de dados; trata-se de um exercício de investigação da realidade social e pedagógica que busca, por meio de métodos rigorosos, compreender fenômenos e propor reflexões que contribuam para a transformação da educação. Nesse sentido, a presente investigação configura-se como uma pesquisa qualitativa que utiliza o procedimento documental para examinar os materiais didáticos sob a ótica da pedagogia crítica. Sobre a natureza dessa abordagem, Lüdke e André (2013, p. 11) esclarecem:

A pesquisa qualitativa pressupõe um contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada. No campo da educação, esse tipo de investigação permite que o pesquisador se debruce sobre o material humano e documental, buscando não apenas descrever os fatos, mas compreender os significados e as relações de poder que se manifestam na prática cotidiana e nos materiais escolares.

A metodologia da pesquisa consiste em uma análise de conteúdo, tanto como método geral quanto como técnica específica de análise dos dados do livro didático. Esta escolha fundamenta-se na necessidade de sistematizar a observação das obras, permitindo que a subjetividade inerente à análise qualitativa seja amparada por um rigor descritivo e inferencial. Segundo Bardin (2016), a análise de conteúdo organiza-se em três fases fundamentais: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. Nesta investigação, a pré-análise consistiu na seleção da coleção "A Conquista"; a exploração ocorre através da aplicação das categorias de Identidade, Empoderamento Cognitivo e Pensamento Crítico; e o tratamento dos resultados culmina na classificação dos tipos de cidadão propostos por Westheimer e Kahne (2004). Dessa forma, busca-se identificar a frequência e a profundidade com que os

elementos de uma alfabetização emancipadora aparecem nas unidades didáticas do 3º ao 5º ano da referida coleção.

A operacionalização desta análise ocorre por meio de quadros de codificação estruturados em três dimensões: ideológica, cognitiva e cidadã. Para a dimensão cognitiva, utiliza-se a Taxonomia de Bloom revisada por Anderson et al. (2001), que permite classificar as atividades em uma escala que parte de processos simples, como "lembrar" e "entender", até processos complexos de "analisar", "avaliar" e "criar". Essa quantificação é vital para medir o empoderamento cognitivo; afinal, uma alfabetização que se pretende emancipadora não pode restringir o aluno amazônida a tarefas de mera repetição, mas deve desafiá-lo a níveis superiores de pensamento que possibilitem a intervenção em sua realidade social.

Complementarmente, a dimensão ideológica e cidadã é analisada sob o modelo de Silva (2019), focando em critérios de identidade e representatividade regional. O levantamento quantitativo permite, por exemplo, mensurar a incidência de textos ou imagens que retratam a cultura do Norte e as populações ribeirinhas em comparação a padrões genéricos nacionais. Ao cruzar esses dados com a Didática Crítica, a pesquisa não se limita a contar frequências, mas utiliza os números como prova empírica das fragilidades e potencialidades dos manuais. Assim, a metodologia torna-se o elo entre a teoria freiriana e a realidade escolar de Itacoatiara, transformando a observação técnica em um diagnóstico político sobre a qualidade do material oferecido aos estudantes.

4.1 Amostragem e contextualização

O corpus desta pesquisa é composto pelos livros didáticos de Língua Portuguesa do 3º, 4º e 5º anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pertencentes à coleção A Conquista (2021), da editora FTD. A delimitação desses volumes justifica-se por compreenderem a etapa de consolidação da alfabetização e a transição para os Anos Finais, período em que se espera o desenvolvimento da autonomia crítica e do uso social da linguagem. Além disso, a escolha supre uma lacuna na literatura acadêmica, visto que investigações recentes, como as de Aragão (2024) e Sousa (2023), concentraram-se prioritariamente nos materiais de 1º e 2º

anos, tornando fundamental a análise do potencial emancipador nos anos subsequentes para compreender a continuidade desse processo formativo.

Os livros didáticos que integram o corpus desta análise foram coletados em unidades escolares do município de Itacoatiara, no interior do Amazonas, sendo o material adotado tanto pela rede municipal quanto pela estadual. A escolha da coleção "A Conquista" consolidou-se em 2023, mantendo sua vigência ao longo do quadriênio que abrange 2024, 2025 e 2026. Por se tratar de uma investigação estritamente documental, fundamentada em materiais de acesso público e pedagógico, a presente pesquisa dispensa de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme as normas vigentes. Todavia, é importante contextualizar o espaço e o tempo de utilização desse material, pois a análise do livro não pode ser dissociada da realidade onde ele circula. Compreender o cenário amazônico de Itacoatiara permite identificar se o conteúdo proposto dialoga com as vivências dos estudantes ou se permanece alheio às especificidades regionais durante o processo de ensino-aprendizagem.

O município de Itacoatiara, conhecido como a "Cidade da Pedra Pintada", localiza-se na Região Metropolitana de Manaus, a aproximadamente 270 km da capital via terrestre. Com uma população estimada em mais de 100 mil habitantes, o município possui uma rede de ensino robusta que atende não apenas a zona urbana, mas uma vasta extensão de comunidades rurais e ribeirinhas. Situar o lócus da pesquisa neste cenário destaca que o livro didático da coleção "A Conquista" (2021) torna-se o principal recurso mediador entre o saber sistematizado e a realidade vivida por esses sujeitos, cujas identidades são profundamente marcadas pela relação com o rio e a floresta.

A opção por investigar os materiais utilizados nas escolas do interior do Amazonas justifica-se pela necessidade de preencher uma lacuna acadêmica. Observa-se que, nos últimos anos, a produção científica concentrou-se predominantemente em materiais adotados em escolas da capital; portanto, este estudo volta o olhar para Itacoatiara, buscando compreender as especificidades do ensino em contextos fora do núcleo metropolitano central.

Nesse cenário, a análise ganha relevância ao considerar os sujeitos envolvidos no processo educativo: professores e alunos itacoatiarenses que, desde 2023, interagem com esse material. Reconhecer esse espaço e tempo é admitir que a

aplicação das obras ocorre em um território com especificidades socioculturais únicas. Sob a ótica da Pedagogia Crítica, o ensino da língua não pode ser desvinculado da leitura de mundo do educando; portanto, investigar o potencial emancipador desses livros exige observar se o conteúdo dialoga com o cotidiano dessa população ou se, em sentido oposto, promove um silenciamento das vivências locais em prol de uma padronização nacional.

Em Itacoatiara, a coleção "A Conquista" assume um papel central ao ser utilizada de forma unificada pelas redes municipal e estadual, atendendo alunos das zonas urbana, rural e ribeirinha. Na prática, o livro didático funciona como o roteiro oficial das aulas e, muitas vezes, como o único suporte de leitura e escrita que chega às comunidades mais isoladas. Diferente do movimento de "apostilação" observado em diversas redes brasileiras, que sobrepõem sistemas privados aos manuais do PNLD, o município mantém a coleção como ferramenta pedagógica exclusiva. Essa ausência de materiais complementares reforça a premissa de que o livro deve ser, por si só, eficiente. Para o estudante itacoatiarense, a eficácia deste material é um imperativo de justiça social: uma vez que ele representa o principal veículo de acesso ao saber sistematizado, qualquer lacuna em promover uma alfabetização crítica e contextualizada traduz-se em um prejuízo formativo que dificilmente será compensado por outros recursos no cotidiano escolar.

4.2 Etapas metodológicas da análise de conteúdo

Para a realização da análise desse material, seguiram-se etapas metodológicas adaptadas de Silva (2019): 1) identificação da estrutura do processo cognitivo em exemplos de exercícios com texto do livro didático (de acordo com a taxonomia de Bloom, revisada por Anderson *et al.*, 2001); 2) identificação das categorias identidade, empoderamento e pensamento crítico em exemplos de indicadores e citações de livros didáticos, baseados em Bartlett (2005), Butler, Suh e Scott (2015); e 3) Identificação dos diferentes perfis de cidadãos nas orientações didáticas do livro do professor (Westheimer; Kahne, 2004).

No primeiro momento, realizou-se a coleta dos materiais didáticos nas escolas de Itacoatiara. Em seguida, foi feita a seleção e organização da amostragem, que são

os exercícios com texto dos livros didáticos selecionados. A partir disso, houve a classificação desses exercícios de acordo com 3 quadros de análise: Quadro 1 (Anexo II) se divide em 6 níveis do processo cognitivo (inferior e superior). Por conseguinte, apenas os exercícios considerados de ordem superior foram organizados dentro das categorias de codificação (alfabetização emancipadora) no Quadro 2 (Anexo III). Por fim, no Quadro 3 (Anexo IV) com seus indicadores sobre os diferentes tipos de cidadão, foram analisadas as orientações pedagógicas dos exercícios do Quadro 2, os quais são considerados de ordem superior. A seguir é possível conferir os modelos desses quadros de análise.

Figura 1 – Modelo do primeiro quadro de análise: Estrutura do processo cognitivo da Taxonomia de Bloom, revisada por Anderson et al. (2001)

1º Quadro de Análise Metodológica – Estrutura do processo cognitivo da taxonomia de Bloom, revisada por Anderson et al. (2001)

2ª Etapa Metodológica		Processo Cognitivo (Níveis)					
Dimensões do conhecimento (tipos)		1. RECORDAR 1.Recordar (Habilidades direcionadas: reconhecer, decorar, reproduzir)	2. ENTENDER 2.Entender (Habilidades direcionadas: comparar, explicar)	3. APLICAR 3.Aplicar (Habilidades direcionadas: executar, implementar)	4. ANALISAR 4.Analisar (Habilidades direcionadas: diferenciar, organizar, atribuir e concluir)	5. SINTETIZAR 5.Sintetizar (Habilidades direcionadas: Verificar e criticar)	6. CRIAR 6.Criar (Habilidades direcionadas: generalizar, planejar e produzir)
FACTUAL	<i>Factual: Os elementos básicos que os alunos devem saber para se familiarizar com uma disciplina ou resolver problemas.</i>						
CONCEITUAL	<i>Conceitual: as inter-relações entre os elementos básicos dentro de uma estrutura maior que lhes permite trabalhar em conjunto</i>						
PROCESSUAL	<i>Processual: como fazer algo, pesquisar métodos e critérios para usar habilidades, algoritmos, técnicas e métodos.</i>						
METACOGNITIVO	<i>Metacognitivo: conhecimento da cognição em geral, bem como consciência e conhecimento da própria cognição.</i>						

Fonte: Elaborado por Valentim da Silva (2019), revisado por Rodrigues (2025) da Taxonomia de Bloom, revisada por Anderson e Krathwohl (2001) e inspirada em Lavere (2008).

Nessa primeira etapa da análise, utilizando o 1º quadro, observou-se cada exercício para identificar o objetivo dele para o estudante. Aqueles exercícios que buscavam fazer com que o estudante recordasse, reconhecesse, decorasse ou reproduzisse alguma atividade, apenas fazendo-o lembrar de fatos e conceitos

básicos, foram considerados como exercícios de baixo nível cognitivo, nível 1, segundo a Taxonomia de Bloom (revisada por Anderson *et al.*, 2001). Do nível 2, classificado como entender, voltado a explicar ideias e conceitos, com habilidades direcionadas a comparar e explicar, até o nível 6, classificado como criar e relacionado a habilidades de generalizar, planejar e produzir foram considerados como exercícios de alto nível cognitivo. Os exercícios nesse Quadro 1 podem, ainda, ser classificados em factuais, conceituais, procedimentais e metacognitivos, classificações que se referem às dimensões do conhecimento que o aluno pode construir a partir da proposta de cada exercício.

Figura 2 – Modelo do segundo quadro de análise: Categorias de codificação da alfabetização emancipadora e exemplo de indicadores e citações dos livros didáticos.

2º Quadro de Análise Metodológica – Categorias de codificação da alfabetização emancipadora e exemplo de indicadores e citações dos livros didáticos																				
Categorias de Codificação (alfabetização emancipadora)	Indicadores	Citação do exercício com texto na Atividade																Total 00	Taxa 0,00%	
		01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16			17
Identidade. Conceito chave fundamental para a prática de uma educação emancipatória (Yoon e Sharif, 2015). Assim os conteúdos dos materiais didáticos devem ser diferenciados e considerar tanto a diversidade cultural quanto a unidade cultural (Romão e Gadotti, 2012), o que Freire (1970) chamou de “unidade na diversidade”, ou seja, convivência e tolerância no mesmo espaço de diferentes culturas.	01. Elementos da cultura do aluno que são considerados no material didático (por exemplo sua língua materna realidade local e uso de palavras expressões regionais e cultura popular)																		00	0,00%
	02. Compromisso cívico e cultural																		00	0,00%
	03. Participação da comunidade																		00	0,00%
	04. Respeito pelos diferentes tipos de conhecimento (por exemplo, tanto da cultura popular quanto da cultura escolar)																		00	0,00%
Empoderamento Cognitivo. Uma dimensão de empoderamento inspirado em uma aprendizagem baseada no conhecimento, em saberes necessários para a emancipação do indivíduo e a capacidade de obter informações dependem do conteúdo dos programas de alfabetização para adultos recém-alfabetizados (Kahne e Westheimer, 2003; Stronquist, 2009, 2012).	05. Formação do espírito crítico e da educação do cidadão (por exemplo, estar bem-informado sobre seus direitos e responsabilidades)																		00	0,00%
	06. Estimulo à consciência crítica do cidadão para o exercício de seus direitos (individuais e sociais)																		00	0,00%
	07. Desenvolvimento da capacidade de obter informações																		00	0,00%
	08. Resolução de problemas por meio do diálogo público																		00	0,00%
	09. Incentivo a organização social (política e econômica) do cidadão (por exemplo, em cooperativa e sindicato)																		00	0,00%
Conceito Pensamento Crítico. Método de problematização em que os professores e os alunos aprendem juntos por meio do diálogo. Assim, o ensino é baseado no questionamento e orientado para o problema (Bartlett, 2005; Freire, 1969, 1970). A problematização inclui uma leitura do mundo e do momento do desenvolvimento de uma consciência crítica sobre os temas em debate a fim de identificar situações desafiadoras ou problemas concretos que envolvem a vida do alfabetizando (Freire, 1969,1970).	10. Estimulo ao diálogo problematizador																		00	0,00%
	11. Contraste com uma educação bancária (o sujeito é concebido como um ativo na ação educativa não como um objeto). por exemplo o aluno explora pergunta constrói, descobre, avalia e delibera.																		00	0,00%
	12. Estimulação do raciocínio crítico e orientada para a solução de problemas locais/regionais.																		00	0,00%
	13. Estimulação da consciência de classe social.																		00	0,00%

Fonte: Elaborado por Valentim da Silva (2019) inspirada em Butler, Suh e Scott (2015) e Scott e Suh (2015) e adaptado por Rodrigues (2025)

Na segunda etapa da análise, utilizando o 2º quadro, buscou-se identificar os indicadores das categorias de codificação da alfabetização emancipadora nos exercícios de nível cognitivo superior, ou seja, apenas aqueles que foram classificados entre os níveis 2 e 6 do Quadro 1 foram considerados para o Quadro 2.

Para que essa análise fosse realizada, foi necessário observar cada um desses exercícios e identificar se havia indicador de uma ou mais categorias da alfabetização emancipadora sendo trabalhado naquele exercício.

Figura 3 – Modelo do terceiro quadro de análise: Codificação de Westheimer e Kahne (2004) e exemplos de citações dos livros didáticos

3º Quadro de Análise Metodológica – Categorias de codificação da alfabetização emancipadora e exemplo de indicadores e citações dos livros didáticos – Quadro de codificação de Westheimer e Kahne (2004) e exemplos de citações dos livros didáticos.

Tipos de cidadão	Definição	Indicadores	Orientação didático pedagógica na atividade:																	Total	Taxa
			01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17		
Cidadão pessoalmente responsável	<i>Para resolver os problemas sociais e melhorar a sociedade, os cidadãos devem ter bom caráter, devem ser honestos, responsáveis e cumpridores da lei, pois são membros da comunidade.</i>	01. Atua de forma responsável em sua comunidade.																		00	0,00%
		02. Trabalha e paga impostos.																		00	0,00%
		03. Obedecer às leis.																		00	0,00%
		04. Reciclar, doar sangue.																		00	0,00%
		05. Se oferecer como voluntário para "prestar uma mão"																		00	0,00%
Cidadão participativo	<i>Para resolver os problemas sociais e melhorar a sociedade, os cidadãos devem participar ativamente e tomar posições de liderança dentro dos sistemas e estruturas comunitárias.</i>	06. É membro ativo de organizações comunitárias e/ ou faz esforços de melhora.																		00	0,00%
		07. Organiza os esforços da comunidade para cuidar daqueles que estão em necessidade, promover o desenvolvimento econômico, ou limpar o meio																		00	0,00%
		08. Sabe como funcionam as agências governamentais.																		00	0,00%
		09. Conhece estratégias para realizar as tarefas coletivas.																		00	0,00%
Cidadão orientado para justiça	<i>Para resolver os problemas sociais e melhorar a sociedade, os cidadãos devem questionar, debater e mudar sistemas e estruturas estabelecidas quando reproduzem padrões de injustiça ao longo do tempo</i>	10. Avaliar criticamente as estruturas sociais, políticas e econômicas, pois é capaz de ver além das causas																		00	0,00%
		11. Busca e aborda áreas de injustiças.																		00	0,00%
		12. Conhece sobre movimentos sociais democráticos e como a mudança sistemática é feita.																		00	0,00%

Fonte: Elaborado por Valentim da Silva (2019) a partir dos autores Westheimer e Kahne (2004, p. 245) e inspirada em Butler, Suh e Scott (2015) e Scott e Suh (2015) e adaptado por Rodrigues (2025)

Na terceira e última etapa da análise, utilizando o 3º quadro, foram utilizados como objetos de análise as orientações pedagógicas dos exercícios destinadas ao trabalho do professor em sala de aula, com o objetivo de identificar o tipo de cidadão que o material didático tem potencial para formar. Buscou-se, portanto, observar cada uma das orientações pedagógicas e identificar se havia algum indicador dos diferentes tipos de cidadão sendo trabalhado na questão.

5 RESULTADOS PARCIAIS E DISCUSSÕES

A escola, o aprender e ensinar (que também caminham de mãos dadas), as relações humanas e de trabalho, a cada dia, seja dentro ou fora da escola, nos desafiam e, ao mesmo tempo, nos impulsionam a resistir para enfrentar tais 'situações-limites' que nos põem à prova e a nossa própria condição de sujeitos-humanos, coletivos críticos e criativos.

(Albuquerque; Fornari, 2011, p. 22)

A partir das três etapas metodológicas adaptadas de Silva (2019), buscou-se alcançar o objetivo geral desta pesquisa: compreender o potencial emancipador da coleção analisada. Parte-se da premissa de que o livro didático assume um papel central e, por vezes, determinante no processo de ensino-aprendizagem. Nos subtópicos a seguir, detalha-se a amostra da investigação e exploram-se os dados levantados, confrontando as evidências encontradas nos materiais com o referencial teórico que sustenta esta dissertação.

5.1 Os livros didáticos da coleção A Conquista

Conforme apresentado anteriormente, a amostra desta pesquisa é constituída pelos livros didáticos do 3º, 4º e 5º anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, integrantes da coleção *A Conquista*, do componente curricular de Língua Portuguesa. A coleção foi publicada pela editora FTD e selecionada pelas redes de ensino via PNLD 2023. Para fins de consulta e transparência na análise, os materiais completos podem ser acessados por meio do link disponibilizado no Anexo V do trabalho.

Quadro 1 – Livros da amostra da pesquisa

Amostra	Título	Editora	Autor	Ano
---------	--------	---------	-------	-----

A		FTD	Isabela Pessoa de Melo Carpaneda	2021
B		FTD	Isabela Pessoa de Melo Carpaneda	2021
C		FTD	Isabela Pessoa de Melo Carpaneda	2021

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

Os manuais do aluno e do professor foram coletados em escolas de Itacoatiara e conferidos com as versões digitais da editora. O material, que será utilizado até 2026, serve como base para o planejamento das redes municipal e estadual. A Amostra A (3º ano) organiza-se em oito unidades, divididas em dois capítulos cada. Essa estrutura sugere uma distribuição bimestral, na qual o livro organiza o ritmo das aulas. Como as imagens abaixo demonstram, há uma padronização visual e de seções que se repete ao longo do volume. Embora essa organização facilite a rotina escolar, ela também pode limitar o ensino a um formato rígido e repetitivo, caso não haja intervenção crítica do professor para adaptar o conteúdo à realidade local.

Figura 4 – Sumário da amostra A

SUMÁRIO	
PRIMEIRAS ATIVIDADES	Recordar e avaliar 12
1 EU JÁ VI	14
2 EU JÁ SEI	18
UNIDADE 1 • PREGUIÇA DE LADO 20	
1 ESTICA DAQUI, ESPREGUIÇA DALI... .. 22	
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	22
LEITURA • Conto: <i>De manhã</i> , de Taline Schubach	24
RETOMAR E AVANÇAR • Parágrafo	28
HORA DA HISTÓRIA • Combinados para cuidar bem dos livros	29
NOSSA LÍNGUA • Acentos agudo e circunflexo	30
TEXTO POR TODA PARTE • Poema	32
AS PALAVRAS NO DICIONÁRIO	35
ORTOGRAFIA • Palavras com cua ou qua	40
2 QUE SONO, HEIN?	41
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	41
LEITURA • Conto: <i>Que mico, Manoelico!</i> , de Claudio Fragata	42
DIVERTIDAMENTE • Tirinha	46
PRODUÇÃO ORAL • Debate sobre uso do celular	47
NOSSA LÍNGUA • Substantivos próprios e comuns	48
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Situação-problema e desfecho de conto	52
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar..... 54	
DICIONÁRIO ILUSTRADO	56
UNIDADE 2 • VERSOS PARA TODOS OS GOSTOS .. 58	
1 COMO EU ME SINTO QUANDO... .. 60	
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	60
LEITURA • Poema: <i>Pedro vira porco-espinho</i> , de Janaina Tokitaka	62
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Poema ilustrado	66
NOSSA LÍNGUA • Gênero do substantivo: masculino e feminino	68
DIVERTIDAMENTE • Expressões faciais	72
RETOMAR E AVANÇAR • Palavras com r ou rr	73
2 QUEM SABE FAZER RIMA?	75
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	75
LEITURA • Conto e cordel: <i>O menino de muitas caras</i> , de César Obeid e Jonas Ribeiro	76
PRODUÇÃO ORAL • Sarau de cordéis	80
DIÁLOGOS • Vida familiar e social • <i>Bullying</i> não!	81
HORA DA HISTÓRIA • Cordel	82
ORTOGRAFIA • Palavras com r ou s final	84
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar..... 86	
DICIONÁRIO ILUSTRADO	88
UNIDADE 3 • MENSAGENS PRA LÁ E PRA CÁ 90	
1 E-MAIL AUTÊNTICO	92
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	92
LEITURA • E-mail para Marco Túlio, da turma do 3º ano da professora Amanda Moraes	94
TEXTO POR TODA PARTE • Carta	97
DIVERTIDAMENTE • Preenchimento de envelope	99
NOSSA LÍNGUA • Número do substantivo: singular e plural	100
2 E-MAILS NA LITERATURA	103
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	103
LEITURA • E-mail ficcional, em <i>A queda dos Moais</i> , de Blandina Franco e Patrícia Auerbach	104
HORA DA HISTÓRIA • Redação	107
NOSSA LÍNGUA • Grau do substantivo: aumentativo e diminutivo	109
TEXTO POR TODA PARTE • Carta de leitor	113
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Carta de leitor	115
RETOMAR E AVANÇAR • Ponto final, de exclamação, de interrogação e pontuação em diálogo	117
ORTOGRAFIA • Palavras com h inicial, ch , lh e nh	120
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar 122	
DICIONÁRIO ILUSTRADO	124
UNIDADE 4 • TEM ALGUMA NOTÍCIA? 126	
1 DE CARONA NA NOTÍCIA	128
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	128
LEITURA • Notícia: <i>Lições do mundo animal que nos encantam</i> , de Bernadete Alves	129
TEXTO POR TODA PARTE • Fábula	132
AS PALAVRAS NO DICIONÁRIO	134
NOSSA LÍNGUA • Adjetivo	136
ORTOGRAFIA • Palavras com c ou q	140
2 O BICHO ESTÁ SOLTO!	142
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	142
LEITURA • Notícia: <i>Polícia Ambiental monta 14 armadilhas para capturar cobra em Águas Claras</i> , de Mariana Machado	143
DIÁLOGOS • Educação ambiental • Comprar animal silvestre não é legal! ..	146
ORTOGRAFIA • Palavras com g ou gu	147
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Resumo de notícia	149
PRODUÇÃO ORAL • Apresentação de telejornal	150
HORA DA HISTÓRIA • Fábula	151
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar..... 152	
DICIONÁRIO ILUSTRADO	154

Fonte: Carpaneda (2021).

Figura 5 – Sumário da amostra A

UNIDADE 5 • MEDINDO FORÇAS	156
1 VILÕES: QUEM VAI NOS DEFENDER?	158
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	158
LEITURA • Ficha técnica com gráfico: Batalha de vilões	160
NOSSA LÍNGUA • Pronomes pessoais	164
2 GRÁFICOS PODEROSOS	167
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	167
LEITURA • Ficha técnica com gráfico: Batalha de heróis	168
RETOMAR E AVANÇAR • Parágrafo	172
ORTOGRAFIA • Som nasal • Palavras com mp ou mb	174
TEXTO POR TODA PARTE • Gráfico e artigo de divulgação científica	178
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Gráfico de colunas: heróis superfavoritos	180
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar	182
DICIONÁRIO ILUSTRADO	184
	
UNIDADE 6 • ANÚNCIOS PARA CONVENCER	186
1 TENDÊNCIAS NOS ANÚNCIOS	188
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	188
LEITURA • Anúncio: divulgação de produto	189
AS PALAVRAS NO DICIONÁRIO	192
RETOMAR E AVANÇAR • Substantivo (próprio e comum) e adjetivo	193
NOSSA LÍNGUA • Sílabas tônicas e posição da sílaba tônica nas palavras	196
ORTOGRAFIA • Palavras terminadas em e ou i	198
DIÁLOGOS • Educação para o consumo • Valores que não têm preço	200
2 CONSUMINDO IDEIAS	201
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	201
LEITURA • Anúncio: campanha de combate ao trabalho infantil	202
TEXTO POR TODA PARTE • Anúncio	204
NOSSA LÍNGUA • Palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas	206
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Anúncio para campanha de incentivo à leitura	209
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar	210
DICIONÁRIO ILUSTRADO	212
	
UNIDADE 7 • CONTOS DE FAZER TREMER	214
1 VOCÊ TEM CORAGEM?	216
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	216
LEITURA • Conto de suspense: <i>Coragem a toda prova</i> , de Edson Gabriel Garcia	217
DIVERTIDAMENTE • Lista de ingredientes	223
PRODUÇÃO ORAL • Debate sobre convívio em grupo	224
NOSSA LÍNGUA • Pontuação em diálogo	225
RETOMAR E AVANÇAR • Pontuação	228
AS PALAVRAS NO DICIONÁRIO	229
TEXTO POR TODA PARTE • História em quadrinhos	230
DIÁLOGOS • Vida familiar e social • Tudo bem ter medo	233
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Conto de suspense	234
2 UM SUSTO ATRÁS DO OUTRO	236
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	236
LEITURA • Conto de suspense: <i>Estranha reunião</i> , de Edson Gabriel Garcia	237
RETOMAR E AVANÇAR • Classificação das palavras quanto ao número de sílabas	242
NOSSA LÍNGUA • Acentuação de monossílabos tônicos	243
ORTOGRAFIA • Emprego de s e ss	245
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar	248
DICIONÁRIO ILUSTRADO	250
	
UNIDADE 8 • COZINHAR É PARA TODOS	252
1 FESTA NA COZINHA	254
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	254
LEITURA • Receita culinária: <i>Vampiro enganado</i> , de Ziraldo	255
NOSSA LÍNGUA • Verbo	258
ORTOGRAFIA • Sons do x	262
HORA DA HISTÓRIA • Conto	264
ORTOGRAFIA • Palavras com ce , ci e ç	267
2 INSPIRAÇÃO PARA RECEITAS	268
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	268
LEITURA • Receita culinária: <i>Trouxinhas de alface</i> , de chef Victor Cabral	270
AS PALAVRAS NO DICIONÁRIO	273
ORTOGRAFIA • Palavras com x ou ch	275
NOSSA LÍNGUA • Acentuação de palavras oxítonas	277
DIÁLOGOS • Vida familiar e social • Direitos e deveres iguais	279
TEXTO POR TODA PARTE • Receita culinária em vídeo	280
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Receita de pipoca doce	281
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar	283
DICIONÁRIO ILUSTRADO	286
O QUE APRENDI NESTE ANO? Avaliação final	288
PARTE FINAL	
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	292
SUGESTÕES DE LEITURA PARA O PROFESSOR	294
REFLETIR E AVALIAR • Fichas de avaliação	295
MATERIAL COMPLEMENTAR	299

A Amostra B, correspondente ao livro do 4º ano, segue o mesmo padrão organizacional, estruturando-se em oito unidades subdivididas em dois capítulos cada. A análise dos sumários evidencia que a coleção se alinha estritamente à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), organizando os conteúdos em torno dos quatro eixos fundamentais: Leitura, Oralidade, Análise Linguística/Semiótica e Produção Textual. Esses eixos são apresentados de forma integrada em todas as unidades, estabelecendo uma rotina de ensino que busca cobrir as competências e habilidades previstas para o ano letivo.

Figura 6 – Sumário da amostra B

SUMÁRIO

PRIMEIRAS ATIVIDADES

Recordar e avaliar

1 EU JÁ VI 14
2 EU JÁ SEI 15

UNIDADE 1 • PALAVRAS E MAIS PALAVRAS 16

1 COLECIONANDO SIGNIFICADOS 18

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 18
 LEITURA • Verbetes de dicionário 20
 HORA DA HISTÓRIA • Combinados para cuidar bem dos livros 24
 TEXTO POR TODA PARTE • Paródia de dicionário 25
 RETOMAR E AVANÇAR • Substantivo 30
 HORA DA HISTÓRIA • Peça teatral 33
 PRODUÇÃO DE ESCRITA • Dicionário divertido 35

2 PALAVRAS: TRADUÇÃO POPULAR! 37

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 37
 LEITURA • Causo: *O defunto vivo*, de Jair Kobe 38
 PRODUÇÃO ORAL • Expressões populares 43
 NOSSA LÍNGUA • Substantivo primitivo e substantivo derivado 44
 ORTOGRAFIA • Palavras com ç ou ss 47
 DIÁLOGOS • Vida familiar e social • Palavras do bem 48

VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar 50

DICIONÁRIO ILUSTRADO 52

UNIDADE 2 • EM CARTAZ! 54

1 VAMOS ASSISTIR AO FILME? 56

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 56
 LEITURA • Resenha crítica: *Novo longa do Homem-Aranha é a melhor animação de herói já lançada*, de Thales de Menezes 57
 RETOMAR E AVANÇAR • Palavras que ligam ideias opostas • Pronomes pessoais retos 60
 NOSSA LÍNGUA • Adjetivos e locuções adjetivas 63
 TEXTO POR TODA PARTE • Anúncio publicitário 67
 ORTOGRAFIA • Palavras terminadas em -oso ou -osa 69

2 VAMOS LER? 71

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 71
 LEITURA • Indicação literária: *O 14º peixinho dourado – acredite no impossível*, de Marcelo Chaves 72
 HORA DA HISTÓRIA • Conto 74
 RETOMAR E AVANÇAR • Uso de nós e a gente 77
 DIÁLOGOS • Vida familiar e social • Respeitar o próximo é viver bem 79
 NOSSA LÍNGUA • Substantivos coletivos 81
 ORTOGRAFIA • Palavras com g ou j 84
 PRODUÇÃO ORAL • Entrevista 86
 PRODUÇÃO DE ESCRITA • Indicação literária 87

VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar 88

DICIONÁRIO ILUSTRADO 90

UNIDADE 3 • HISTÓRIAS QUE DIVERTEM 92

1 NA ONDA DOS QUADRINHOS 94

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 94
 LEITURA • História em quadrinhos: *Babymouse: gata da praia*, de Jennifer L. Holm e Matthew Holm 95
 RETOMAR E AVANÇAR • Sinais de pontuação 101
 NOSSA LÍNGUA • Verbos e concordância 103

2 DIVERSÃO EM QUADRINHOS 107

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 107
 LEITURA • História em quadrinhos: *Calvin e Haroldo: Yukon Ho!*, de Bill Watterson 108
 AS PALAVRAS NO DICIONÁRIO 112
 TEXTO POR TODA PARTE • Conto 114
 NOSSA LÍNGUA • Registro formal e informal 118
 ORTOGRAFIA • Verbos terminados em u 120
 PRODUÇÃO DE ESCRITA • Elementos de história em quadrinhos 122
 DIÁLOGOS • Educação para o consumo • Finanças em quadrinhos 124

VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar 126

DICIONÁRIO ILUSTRADO 128

UNIDADE 4 • ACONTECEU, VIROU NOTÍCIA 130

1 CADA ASSUNTO NO SEU CADERNO 132

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 132
 LEITURA • Jornal 133
 DIVERTIDAMENTE • Título de notícia 135
 RETOMAR E AVANÇAR • Sílabas tônicas e classificação das palavras quanto à sílaba tônica 136
 NOSSA LÍNGUA • Acentuação de oxítonas 138
 ORTOGRAFIA • Palavras iniciadas com des- ou dez- 139

2 NO PÓDIO DAS NOTÍCIAS 141

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 141
 LEITURA • Notícia: *Tubos perfeitos coram o bi de Medina*, de Paulo Favero 142
 TEXTO POR TODA PARTE • Notícia na literatura 147
 ORTOGRAFIA • Palavras com s ou z 149
 PRODUÇÃO DE ESCRITA • Notícia 152
 PRODUÇÃO ORAL • Telejornal 153

VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar 154

DICIONÁRIO ILUSTRADO 156

Fonte: Carpaneda (2021).

Figura 7 – Sumário da amostra B

UNIDADE 5 • POEMAS PARA LER, OUVIR E VER	158	UNIDADE 6 • EXPERIÊNCIAS NA COZINHA	190
1 PRÓXIMA PARADA: POEMAS	160	1 CIÊNCIA DIVERTIDA	192
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA.....	160	PREPARAÇÃO PARA A LEITURA.....	192
LEITURA • Poema: <i>O ônibus das pulgas</i> , de Sérgio Capparelli.....	162	LEITURA • Texto instrucional: <i>Lâmpada de lava colorida</i> , de Fernando Pinheiro.....	193
→ DIVERTIDAMENTE • Poema.....	167	DIVERTIDAMENTE • Experiência científica maluca.....	197
ORTOGRAFIA • Palavras terminadas em -esa ou -eza	168	ORTOGRAFIA • Palavras terminadas em -ram ou -rão	198
2 POEMA É PALAVRA QUE ENCANTA	171	HORA DA HISTÓRIA • Conto.....	199
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA.....	171	NOSSA LÍNGUA • Encontro vocálico e redução de ditongos na oralidade.....	203
LEITURA • Poema: <i>Os nomes das coisas</i> , de Silvana Tavano.....	172	2 MÃO NA MASSA!	205
→ TEXTO POR TODA PARTE • Poema visual.....	176	PREPARAÇÃO PARA A LEITURA.....	205
NOSSA LÍNGUA • Acentuação de paroxítonas.....	178	LEITURA • Texto instrucional: <i>Slime: 20 receitas tops para botar a mão na slime!</i> , de Pé da Letra.....	206
ORTOGRAFIA • Palavras com lh ou li	181	ORTOGRAFIA • Palavras terminadas em -agem , -igem ou -ugem	210
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Poema visual.....	184	NOSSA LÍNGUA • Pronomes pessoais retos e oblíquos.....	212
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar	186	RETOMAR E AVANÇAR • Linguagem formal e informal.....	215
DICIONÁRIO ILUSTRADO	188	PRODUÇÃO DE ESCRITA • Receita de <i>slime</i>	216
		VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar	218
		DICIONÁRIO ILUSTRADO	220
			
UNIDADE 7 • ENTRE CONTOS E PARÓDIAS	222	UNIDADE 8 • INFORMAÇÕES ANIMAIS!	256
1 PRINCESAS DO BARULHO!	224	1 INFORMAÇÕES CASCUDAS	258
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA.....	224	PREPARAÇÃO PARA A LEITURA.....	258
LEITURA • Conto: <i>Princesa Barulhinhos</i> , de Gudule e Marjolein Pottie.....	226	LEITURA • Artigo de divulgação científica: <i>O que é que a barata tem?</i> , de Shirley Paradizo.....	260
NOSSA LÍNGUA • Virgula em enumeração e vocativo.....	230	NOSSA LÍNGUA • Virgula em aposto.....	264
RETOMAR E AVANÇAR • Marcadores temporais.....	234	HORA DA HISTÓRIA • Relato de memória.....	266
ORTOGRAFIA • Palavras terminadas em -ansa ou -ança	236	ORTOGRAFIA • Plural de palavras terminadas em -ão	269
2 O OUTRO LADO DAS HISTÓRIAS	237	2 CRIATURAS ARREPIANTES	271
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA.....	237	PREPARAÇÃO PARA A LEITURA.....	271
LEITURA • Conto: <i>Os três porquinhos, na real!</i> , de Luis Camargo.....	238	LEITURA • Infográfico: <i>Eles vivem na sua casa!</i> , de Leticia Yazbek.....	272
→ AS PALAVRAS NO DICIONÁRIO.....	243	TEXTO POR TODA PARTE • Verbetes de enciclopédia.....	276
RETOMAR E AVANÇAR • Pontuação em diálogo e pronomes pessoais retos.....	244	ORTOGRAFIA • Palavras terminadas em -isar ou -izar	278
NOSSA LÍNGUA • Verbos de elocução.....	246	PRODUÇÃO DE ESCRITA • Verbetes de enciclopédia.....	280
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Final de conto em primeira pessoa.....	249	PRODUÇÃO ORAL • Exposição de resultado da pesquisa.....	282
PRODUÇÃO ORAL • Apresentação do final do conto.....	251	DIÁLOGOS • Saúde • Juntos podemos mais!.....	283
→ VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar	252	VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar	284
→ DICIONÁRIO ILUSTRADO	254	DICIONÁRIO ILUSTRADO	286
		O QUE APRENDI NESTE ANO? Avaliação final.....	288
		PARTE FINAL	
		REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	292
		SUGESTÕES DE LEITURA PARA O PROFESSOR.....	294
		REFLETIR E AVALIAR • Fichas de avaliação.....	295
		MATERIAL COMPLEMENTAR.....	299

Fonte: Carpaneda (2021).

A Amostra C, referente ao livro do 5º ano, mantém a uniformidade estrutural da coleção, organizando-se igualmente em oito unidades e dois capítulos por unidade. Assim como nas amostras anteriores, o sumário reflete o compromisso com as diretrizes da BNCC, consolidando os eixos de Leitura, Oralidade, Análise Linguística/Semiótica e Produção Textual. No entanto, uma análise mais detalhada dos temas e textos selecionados para os volumes revela um distanciamento acentuado em relação aos aspectos culturais e identitários, por exemplo.

Embora a repetição estrutural assegure a progressão das habilidades previstas na base nacional, ela o faz por meio de uma padronização pedagógica que ignora as realidades locais. Ao examinar os sumários das três amostras, nota-se a ausência de gêneros textuais ou temáticas que dialoguem com as vivências ribeirinhas, as manifestações folclóricas locais ou a economia da região. O material apresenta uma "cultura neutra", muitas vezes centrada em contextos urbanos do eixo Sul-Sudeste, o que pode resultar em um processo de ensino-aprendizagem descontextualizado.

Figura 8 – Sumário da amostra C

SUMÁRIO	
PRIMEIRAS ATIVIDADES Recordar e avaliar	12
1 EU JÁ VI	14
2 EU JÁ SEI	17
UNIDADE 1 • DIÁRIOS NEM TÃO SECRETOS	18
1 VIDA NAS REDES	20
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	20
LEITURA • Postagem	22
TEXTO POR TODA PARTE • Notícia	25
NOSSA LÍNGUA • Artigos definido e indefinido • Gênero dos substantivos	27
ORTOGRAFIA • Palavras com ls , ns e ss	30
HORA DA HISTÓRIA • Indicação literária por meio de vídeo	32
2 DIÁRIO NA LITERATURA	33
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	33
LEITURA • Diário ficcional: <i>Diário de um banana: bons tempos</i> , de Jeff Kinney	34
PRODUÇÃO ORAL • Relato oral de experiência vivida	40
RETOMAR E AVANÇAR • Formas simples e compostas de verbos no futuro	41
HORA DA HISTÓRIA • E-mail	43
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Diário ficcional	44
DIÁLOGOS • Cultura digital • Internet responsável: vlog	46
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar	48
DICIONÁRIO ILUSTRADO	50
UNIDADE 2 • PITADAS DE TENSÃO	52
1 CONTOS ARREPIANTES	54
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	54
LEITURA • Conto de suspense: <i>A planta carnívora</i> , de Don Roff	56
TEXTO POR TODA PARTE • Artigo de divulgação científica	64
RETOMAR E AVANÇAR • Adjetivo e locução adjetiva	66
NOSSA LÍNGUA • Substantivos primitivos e derivados, simples e compostos	69
ORTOGRAFIA • Palavras com ex + vogal	72
2 É DE ARREPIAR!	73
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	73
LEITURA • Conto de suspense: <i>A casa mal-assombrada</i> , de Lorena Marín	74
NOSSA LÍNGUA • Pontuação em diálogo: dois-pontos e travessão	81
ORTOGRAFIA • Uso das palavras mais e mas	83
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Conto de suspense	86
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar	88
DICIONÁRIO ILUSTRADO	90

Fonte: Carpaneda (2021).

Figura 9 – Sumário da amostra C

UNIDADE 3 • PESSOAS, FATOS E ASSUNTOS 92		UNIDADE 4 • RECORDAR É VIVER 126	
1 ENTREVISTA PREMIADA 94		1 MEMÓRIAS DA INFÂNCIA 128	
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 94		PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 128	
LEITURA • Entrevista: "Eu me inspiro nas brasileiras que conheci", diz Malala Yousafzai, de Bruno Rosa 96		LEITURA • Relato de memória: <i>Longo caminho até a escola</i> , de José Santos... 130	
NOSSA LÍNGUA • Encontro vocálico 101		ORTOGRAFIA • Uso de há ou a 134	
ORTOGRAFIA • A letra s depois de ditongos 103		NOSSA LÍNGUA • Verbos no infinitivo 135	
RETOMAR E AVANÇAR • Pontuação 104		2 TEMPO DE RECORDAR 137	
2 ENTREVISTA NA REDE 105		PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 137	
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 105		LEITURA • Relato de memória: <i>Transplante de menina</i> , de Tatiana Belinky 138	
LEITURA • Entrevista: <i>Criança do dia</i> , de Paulo Saldana 106		NOSSA LÍNGUA • Verbos no modo indicativo 142	
DIALOGOS • Geografia • Variedades linguísticas 110		ORTOGRAFIA • Palavras terminadas em -ram ou -rão 146	
TEXTO POR TODA PARTE • Entrevista 112		PRODUÇÃO DE ESCRITA • Livro de relatos de memória 148	
ORTOGRAFIA • Uso de porquê , por que , porque e por que 114		VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar 150	
NOSSA LÍNGUA • Reticências 116		DICIONÁRIO ILUSTRADO 152	
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Entrevista 120			
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar 122			
DICIONÁRIO ILUSTRADO 124			
			
UNIDADE 5 • POESIA BRASILEIRA 154		UNIDADE 6 • CONHECIMENTO PARA TODOS 186	
1 POESIA DA SAUDADE 156		1 MONTANHA-RUSSA DE EMOÇÕES 188	
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 156		PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 188	
LEITURA • Poema matuto: <i>A triste partida</i> , de Patativa do Assaré 157		LEITURA • Artigo de divulgação científica: <i>Eles controlam você!</i> , de Lucas Vasconcellos 190	
DIVERTIDAMENTE • Texto instrucional 164		ORTOGRAFIA • Palavras com consoante não acompanhada de vogal 194	
ORTOGRAFIA • Sons representados pela letra x 165		NOSSA LÍNGUA • Acentuação de oxítonas 196	
TEXTO POR TODA PARTE • Biografia e autobiografia 167		2 HORMÔNIOS NO CONTROLE 198	
NOSSA LÍNGUA • Acentuação de proparoxítonas 169		PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 198	
2 POESIA COM RAPADURA 171		LEITURA • Artigo de divulgação científica: <i>Por que a voz dos adolescentes muda?</i> , de Mundo Estranho 199	
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 171		TEXTO POR TODA PARTE • Infográfico 202	
LEITURA • Cordel: <i>Coração nordestino</i> , de Bráulio Bessa 172		ORTOGRAFIA • Formas verbais terminadas em -em/-êm e -ê/-eem 204	
DIVERTIDAMENTE • Memes 176		HORA DA HISTÓRIA • Conto 206	
NOSSA LÍNGUA • Acentuação de paroxítonas 177		NOSSA LÍNGUA • Grau superlativo 208	
AS PALAVRAS NO DICIONÁRIO 179		RETOMAR E AVANÇAR • Sinais de pontuação 211	
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Estrofe de cordel 180		PRODUÇÃO DE ESCRITA • Artigo de divulgação científica 214	
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar 182		PRODUÇÃO ORAL • Seminário 216	
DICIONÁRIO ILUSTRADO 184		DIALOGOS • Ensino de história e cultura indígena • Indígenas: rituais e cultura 217	
		VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar 218	
		DICIONÁRIO ILUSTRADO 220	
			

Fonte: Carpaneda (2021).

Figura 10 – Sumário da amostra C

UNIDADE 7 • PESQUISAR, OPINAR E PUBLICAR ... 222	UNIDADE 8 • O TEATRO E SEUS ENCANTOS 256
1 REPORTAGEM ANIMAL 224	1 ABRAM AS CORTINAS! 258
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 224	PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 258
LEITURA • Reportagem: <i>Adoção de pets, um gesto de amor,</i> de Rebeca Oliveira 226	LEITURA • Texto teatral: <i>O rei careca (parte 1)</i> , de Ângelo Machado 260
NOSSA LÍNGUA • Verbos no modo subjuntivo 230	NOSSA LÍNGUA • Pronomes demonstrativos e possessivos 266
TEXTO POR TODA PARTE • Notícia: <i>Bombeiros resgatam filhote de</i> <i>cachorro que ficou preso entre muros em</i> <i>Teresina</i> , Naftaly Nascimento 232	RETOMAR E AVANÇAR • Pronomes pessoais retos e oblíquos 269
ORTOGRAFIA • Palavras terminadas em <i>-ice</i> ou <i>-isse</i> 234	AS PALAVRAS NO DICIONÁRIO 272
2 OPINIÃO PARA UMA CAUSA 236	2 HOJE TEM ESPETÁCULO? TEM, SIM, SENHOR! 274
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 236	PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 274
LEITURA • Artigo de opinião: <i>Não compre. Adote!</i> , de Ana Paula de Vasconcelos 237	LEITURA • Texto teatral: <i>O rei careca (parte 2)</i> , de Ângelo Machado 275
NOSSA LÍNGUA • Conectivos 240	NOSSA LÍNGUA • Advérbio e locução adverbial 281
HORA DA HISTÓRIA • Conto 242	ORTOGRAFIA • Emprego das palavras mal e mau 284
RETOMAR E AVANÇAR • Concordância 246	PRODUÇÃO DE ESCRITA • Texto teatral 286
ORTOGRAFIA • Palavras terminadas em <i>l</i> ou <i>u</i> 247	PRODUÇÃO ORAL • Apresentação de peça teatral 288
PRODUÇÃO ORAL • Debate sobre tema polêmico 249	VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar 289
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Artigo de opinião 251	DICIONÁRIO ILUSTRADO 290
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar 252	O QUE APRENDI NESTE ANO? Avaliação final 292
DICIONÁRIO ILUSTRADO 254	PARTE FINAL
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 298
	SUGESTÕES DE LEITURA PARA O PROFESSOR 300
	REFLETIR E AVALIAR • Fichas de avaliação 301

Fonte: Carpaneda (2021).

5.2 Análise da complexidade cognitiva: Os exercícios com texto sob a lente da Taxonomia de Bloom Revisada

Utilizando o modelo de Silva (2019), no Quadro 1 da análise metodológica, foram selecionados e organizados os exercícios das amostras. É importante pontuar que apenas as atividades que apresentam texto, ou que estão diretamente relacionadas a algum suporte textual, foram escolhidas para a análise, seguindo os critérios da Taxonomia de Bloom revisada (Anderson et al., 2001). Desse modo, exercícios puramente gramaticais, desprovidos de contextualização com gêneros textuais, foram excluídos do recorte desta pesquisa.

Após essa seleção, contabilizaram-se 604 exercícios no livro didático do 3º ano (Amostra A), 675 exercícios no livro didático do 4º ano (Amostra B) e 715 exercícios no livro do 5º ano (Amostra C). Em seguida, a partir do Quadro 1, iniciou-se a classificação dessas atividades em níveis de complexidade de pensamento: de ordem inferior (abrangendo os processos cognitivos básicos) e de ordem superior

(compreendendo os processos que se estendem do nível 2 ao nível 6 da taxonomia revisada).

Após a realização dessa categorização, apenas os exercícios que ficaram entre os níveis 2 ao 6, ou seja, que são de ordem superior, vão continuar sendo analisados no Quadro 2. Os demais são considerados de ordem inferior, pois propõem habilidades ao aluno de apenas recordar, reconhecer, decorar, reproduzir e não possibilitam um bom desenvolvimento cognitivo. Os exercícios abaixo, por exemplo, solicitam apenas que o estudante se lembre acerca do conto lido anteriormente e reconheça o que se pede, sendo considerado, portanto, um exercício com texto de baixo nível de pensamento.

Figura 11 – Exemplo de exercício com texto de ordem inferior de pensamento

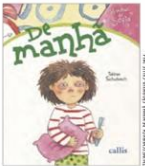
3. Quais são os personagens do conto?

☒ Sofia.

☐ Amigos da escola de Sofia.

☒ Pai de Sofia.

☐ Professores da escola de Sofia.



Nos contos, há sempre uma situação de **tranquilidade inicial** que é quebrada por um acontecimento, uma **situação-problema**.

4. Que fato fez Sofia ter ainda mais problemas pela manhã?

O pai determinar que era hora de a filha se arrumar sozinha.

5. Após a determinação do pai, Sofia tentou se arrumar sozinha. Releia.

E assim foi: acordar (com a ajuda do pai), ser levada para fazer xixi, trocar o leite, escovar o uniforme, vestir os dentes e sair.
[...] Não estava funcionando.

a) Esse trecho do conto evidencia:

☐ o empenho de Sofia de se aprontar sozinha para a escola pela manhã.

☒ a dificuldade de Sofia de se aprontar sozinha para a escola pela manhã.

b) Esse trecho contribui para:

☐ deixar a história confusa.

☒ dar humor à história.

Fonte: Carpaneda (2021).

A atividade apresentada pertence à Amostra A (livro do 3º ano) e, em cada uma de suas questões, propõe que o aluno apenas recupere informações do texto ou reconheça seus elementos explícitos. Conforme os critérios adotados, essas questões situam-se no nível cognitivo 1 (Recordar), sendo classificadas como de baixo nível de pensamento. Essa categorização resultou de uma análise qualitativa

minuciosa de cada exercício, na qual se identificaram não apenas os verbos de comando, mas, primordialmente, a natureza da tarefa cognitiva exigida do estudante. Em contrapartida, o exercício a seguir, também integrante da Amostra A, exemplifica uma proposta de ordem superior, que demanda processos mentais mais complexos.

Figura 12 – Exemplo de exercício com texto de ordem superior de pensamento

- 2** Você e seus colegas vão fazer um **debate** sobre a seguinte questão:

Crianças com menos de 9 anos podem ter um celular?

Em um **debate**, é preciso usar **argumentos** para convencer os outros de que nossa opinião é a mais adequada, ou seja, é necessário apresentar as razões de pensarmos de determinada forma.

Veja orientações e encaminhamentos na seção **Roteiro de aula**.



47

Fonte: Carpaneda (2021).

Esse exercício, que propõe a realização de um debate, foi classificado no nível 5 (Sintetizar/Avaliar) da Taxonomia de Bloom revisada. Identifica-se nele um potencial significativo para o trabalho com habilidades de verificação, crítica, argumentação e justificativa, uma vez que aborda um tema pertinente à realidade dos estudantes: o uso de celulares por crianças menores de nove anos. Por meio dessa atividade, abre-se espaço para o desenvolvimento do pensamento crítico e de outras capacidades cognitivas complexas. Nesse sentido, a proposta de debate converge com a perspectiva de Freire (2011), para quem o diálogo é uma exigência existencial. Ao oportunizar que o estudante argumente e se posicione sobre o uso de tecnologias em sua faixa etária, o exercício transcende a mera decodificação e promove a "leitura do mundo", elemento essencial para uma educação que visa à autonomia.

É fundamental considerar que a autonomia e a criticidade nas práticas de letramento não ocorrem de forma isolada ou espontânea; elas dependem, necessariamente, do domínio técnico das ferramentas de leitura e escrita. Nesse sentido, destaca-se que a presença de exercícios de baixo nível cognitivo possui uma importância pedagógica inicial, pois, em tese, deveriam oferecer o suporte necessário para que o estudante se aproprie das bases do código escrito. Entretanto, a crítica aqui tecida não é quantitativa, mas sim de natureza qualitativa e funcional. O problema está no fato de que o volume elevado dessas questões segue um modelo mecânico que, na prática, não garante sequer as ferramentas básicas que se propõe a ensinar. Assim, o material falha duplamente: por não oferecer o desafio intelectual dos níveis superiores e por saturar o aluno com atividades de baixo nível que não consolidam os requisitos essenciais para uma alfabetização funcional e, posteriormente, emancipadora.

Dos 604 exercícios selecionados no livro didático do 3º ano (Amostra A), apenas 216 (35,8%) apresentaram um nível cognitivo superior. Esse resultado permite considerar pontos cruciais sobre o material, especialmente quanto ao objetivo desta pesquisa em compreender o potencial emancipador e a proposta de formação oferecida aos estudantes. A predominância de atividades de nível inferior sinaliza uma limitação no desenvolvimento da autonomia intelectual, uma vez que a maior parte do conteúdo não desafia o aluno para além da decodificação. Os quantitativos detalhados podem ser observados na tabela a seguir:

Tabela 1 – Resultados do Quadro 1 – Amostra A

Amostra A: 3º ano - A conquista (2021) - Língua Portuguesa - Editora FTD		
Exercícios pedagógicos com texto	Quantitativo em números	Representação em porcentagem
Nível cognitivo inferior	388	64,2%
Nível cognitivo superior	216	35,8%
Total	604	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

De modo similar, no livro do 4º ano (Amostra B), dos 675 exercícios selecionados, apenas 262 (38,8%) possuem nível cognitivo superior, enquanto a maioria, 413 (61,2%), concentra-se no nível inferior. O cenário torna-se ainda mais acentuado no livro do 5º ano (Amostra C), onde, do total de 715 exercícios analisados, apenas 211 (29,5%) são de ordem superior, deixando uma parcela expressiva de 504 (70,5%) atividades restritas a processos cognitivos inferiores. Esses dados revelam um cenário preocupante: à medida que o aluno avança na escolarização básica, o material didático, em vez de ampliar os desafios intelectuais, parece reforçar modelos de repetição e decodificação.

Tabela 2 – Resultados do Quadro 1 – Amostra B

Amostra B: 4º ano - A conquista (2021) - Língua Portuguesa - Editora FTD		
Exercícios pedagógicos com texto	Quantitativo em números	Representação em porcentagem
Nível cognitivo inferior	413	61,2%
Nível cognitivo superior	262	38,8%
Total	675	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

Tabela 3 – Resultados do Quadro 1 – Amostra C

Amostra C: 5º ano - A conquista (2021) - Língua Portuguesa - Editora FTD		
Exercícios pedagógicos com texto	Quantitativo em números	Representação em porcentagem
Nível cognitivo inferior	504	70,5%
Nível cognitivo superior	211	29,5%
Total	715	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

Essa prevalência do 'recordar' e 'entender' sugere que o material didático, embora alinhado à BNCC na teoria, ainda prioriza uma aprendizagem superficial,

pautada na recepção passiva e na reprodução de informações. Esse modelo reforça o que Freire (2011) denomina 'educação bancária', na qual o estudante é visto como um depósito de conteúdos, restrito a uma alfabetização mecânica que não o instrumentaliza para uma leitura crítica e transformadora de sua própria realidade social.

Sob a ótica de Libâneo (2013), essa desproporção indica uma tendência ao ensino meramente informativo, que não estimula o desenvolvimento das funções mentais superiores. Ao dedicar, em todas as amostras, menos de 40% de suas proposições a habilidades como analisar, avaliar e criar, o livro didático acaba por limitar o potencial intelectual do aluno. Essa configuração resulta em tarefas de baixa complexidade que pouco contribuem para a construção de sua autonomia, dificultando a transição de uma consciência ingênua para uma consciência crítica e científica sobre os conteúdos estudados.

A partir desse diagnóstico, emergem questionamentos fundamentais: por que os livros do 4º e, sobretudo, do 5º ano não apresentam uma progressão significativa na oferta de atividades de nível superior, considerando tratar-se de etapas escolares mais avançadas? Os resultados indicam, ao contrário do esperado, a persistência de um modelo de baixa complexidade que se acentua justamente no encerramento do ciclo. Essa estagnação, e posterior declínio, no aprimoramento dos desafios sugere que o material não acompanha o amadurecimento do estudante, mantendo-o retido em habilidades de mera reprodução. Tal cenário obstrui a construção do pensamento autônomo e ainda fragiliza o preparo do aluno para as exigências dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Essa constatação também levanta uma reflexão central sobre o propósito dos materiais didáticos: se a educação deve promover o aprendizado, o desenvolvimento, a emancipação e a formação cidadã, visando, primordialmente, à construção do pensamento crítico, os livros deveriam, idealmente, apresentar uma oferta predominante de exercícios de nível cognitivo elevado. Tais questionamentos norteiam a presente pesquisa, na medida em que possibilitam uma análise crítica sobre a qualidade da formação oferecida aos estudantes.

Conforme aponta Saviani (2013) na Pedagogia Histórico-Crítica, o papel da escola é garantir o acesso ao saber elaborado; contudo, esse saber não deve ser apenas transmitido, mas apropriado de forma que se torne ferramenta de

transformação social. Quando o livro didático, principal recurso das escolas em Itacoatiara, restringe-se a níveis cognitivos elementares, ele nega ao estudante o direito de ascender das "formas simples" para as "formas complexas" de pensamento. Ao manter o aluno em uma condição de passividade intelectual, o material acaba por reforçar a desigualdade, impedindo que o conhecimento escolar funcione como um instrumento de leitura e intervenção na realidade amazônica.

Essa estagnação pedagógica torna-se ainda mais problemática pois, como adverte Vygotski (2007), o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento, atuando na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Ao oferecer tarefas que exigem apenas o reconhecimento e a repetição, o material não desafia o aluno a alcançar novos patamares de abstração, resultando em um ensino que, embora presente fisicamente na sala de aula, falha em sua função de motor do crescimento cognitivo.

Consequentemente, tal limitação contribui para o agravamento de problemas como o analfabetismo funcional. Embora os alunos já estejam no nível de decodificação da palavra, a falta de reflexões e problematizações nos manuais compromete o que Soares (2017) define como letramento: a capacidade de fazer uso social da leitura e da escrita em contextos diversos. A ausência de propostas significativas e o silenciamento de outras culturas reforçam um modelo de ensino "mecanicista", que produz sujeitos capazes de ler frases, mas incapazes de interpretar as estruturas de poder e as intenções subjacentes aos textos, o que confronta diretamente contra o projeto de uma educação emancipadora.

De acordo com o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), dados divulgados em maio de 2025 revelam que 29% da população brasileira entre 15 e 64 anos é classificada como analfabeta funcional. Esse dado alarmante indica que quase um terço dos brasileiros não consegue interpretar textos simples ou realizar operações matemáticas básicas. Essa realidade está intrinsecamente ligada à fragilidade do processo de escolarização e à qualidade da formação básica oferecida.

Nesse contexto, torna-se urgente problematizar os materiais didáticos que, como evidenciado nesta análise, concentram a maioria de suas atividades em níveis cognitivos inferiores. Como observa Moura (2021), se o material didático não desafia o estudante a ultrapassar a mera decodificação, ele acaba por institucionalizar o analfabetismo funcional dentro da própria sala de aula. Essa "escolarização sem

letramento" cria um abismo entre o ato de ler e o ato de compreender, produzindo uma massa de estudantes que, embora diplomados, permanecem à margem dos processos de decisão e de exercício pleno da cidadania, justamente por não terem sido instrumentalizados a ler as entrelinhas e as complexidades do mundo social.

Como aponta Soares (2017), o processo de inserção no mundo da escrita exige mais do que o treino motor ou a repetição de fonemas; exige que o aluno compreenda o funcionamento da língua em contextos reais. Sobre essa distinção fundamental entre o simples ato de decodificar e o uso social da escrita, a autora esclarece:

Aprender a ler e escrever não é apenas aprender a decodificar e a codificar, mas é, sobretudo, aprender a usar a leitura e a escrita em práticas sociais de que a escrita faz parte. Alfabetizar e letrar são tarefas distintas, mas inseparáveis, ao contrário do que se pensa; a entrada da criança no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois caminhos (Soares, 2017, p. 41).

Nesses materiais analisados, o modelo adotado não desafia o aluno para os níveis superiores de pensamento e, simultaneamente, oferece um "baixo nível" vazio de sentido, tornando-se um obstáculo ao próprio domínio técnico que se propõe a ensinar. Portanto, a quantidade elevada de exercícios simples não serve como suporte para a base, mas sim como reforço de um modelo que nem sequer garante a alfabetização plena, quanto menos o letramento crítico.

Diante dessa problemática, a etapa seguinte desta pesquisa buscou identificar nos manuais as categorias da educação emancipadora: identidade, empoderamento cognitivo e pensamento crítico. Tais categorias funcionam como contraponto à mecanização do ensino, sendo essenciais para que o estudante não apenas leia a palavra, mas, como defende Freire (2011), consiga ler e transformar o seu mundo.

5.3 Dimensões da Alfabetização Emancipadora: Uma análise das categorias Identidade, Empoderamento Cognitivo e Pensamento Crítico nos livros didáticos

No Quadro 2, que compreende a segunda etapa da análise metodológica, o foco recai exclusivamente sobre os exercícios classificados nos níveis cognitivos superiores da Taxonomia de Bloom revisada. A escolha desse recorte justifica-se pela

premissa de que tais atividades, por exigirem processos de análise, síntese e avaliação, possuem maior potencial para abrigar indicadores de uma alfabetização emancipadora. O objetivo desta fase é investigar não apenas a presença desses exercícios de ordem superior, mas em que medida, e em quais categorias (Identidade, Empoderamento Cognitivo e Pensamento Crítico), eles contribuem efetivamente para a formação de um sujeito autônomo.

É fundamental observar que o simples fato de um exercício pertencer a um nível cognitivo elevado (como "criar" ou "avaliar") não garante, automaticamente, que ele seja emancipador. Como aponta Freire (2011), a emancipação exige que o conhecimento esteja ancorado na realidade social do estudante. Nessa perspectiva, esta etapa da análise busca identificar se esses exercícios de ordem superior promovem um empoderamento cognitivo real ou se permanecem em um plano puramente abstrato e descontextualizado da realidade amazônica de Itacoatiara.

Os indicadores foram distribuídos em três dimensões fundamentais. À categoria Identidade, pertencem os indicadores: 1. Elementos da cultura do aluno considerados no material didático; 2. Compromisso cívico e cultural; 3. Participação da comunidade e 4. Respeito pelos diferentes tipos de conhecimento. A dimensão de Empoderamento Cognitivo possui cinco indicadores, sendo eles: 5. Formação do espírito crítico e da educação do cidadão; 6. Estímulo à consciência crítica para o exercício de direitos; 7. Desenvolvimento da capacidade de obter informações; 8. Resolução de problemas por meio do diálogo público e 9. Incentivo à organização social do cidadão. Por fim, a categoria Pensamento Crítico é composta por quatro indicadores: 10. Estímulo ao diálogo problematizador; 11. Contraste com uma educação bancária; 12. Estimulação do raciocínio crítico orientada para a solução de problemas locais ou regionais e 13. Estimulação da consciência de classe social.

As categorias e indicadores citados fundamentam-se na concepção de uma alfabetização emancipadora, a qual pressupõe um trabalho pedagógico intencional voltado ao desenvolvimento da identidade, do empoderamento cognitivo e do pensamento crítico dos estudantes. Diante do rigor da análise, e considerando que apenas a minoria dos exercícios foi selecionada para compor este Quadro 2 (por possuírem nível cognitivo superior), a expectativa inicial era de que tais atividades apresentassem uma relação direta aos indicadores das três categorias. No entanto, os resultados obtidos revelaram uma realidade distinta, evidenciando uma lacuna

entre o potencial cognitivo das questões e a sua efetiva contribuição para a emancipação do sujeito.

Na amostra A, dos 216 exercícios de nível cognitivo superior, foram identificadas 290 citações. Dentre elas, 21 se encaixam na categoria identidade, 28 na categoria empoderamento cognitivo e 241 na categoria pensamento crítico.

Tabela 4 – Resultados do Quadro 2 – Amostra A

Amostra A	Categorias da alfabetização emancipadora	Indicadores encontrados (citações)	Porcentagem
A conquista - Língua Portuguesa - 3º ano (FTD, 2021).	Identidade	1= 15 2= 4 3= 2 4= 0	7,2%
	Empoderamento cognitivo	5= 9 6= 5 7= 7 8= 7 9= 0	9,6%
	Pensamento crítico	10= 22 11= 214 12= 5 13= 0	83,1%
Total:	290 citações		100%

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

Na amostra B, dos 262 exercícios de nível cognitivo superior, foram identificadas 310 citações. Dentre elas, 14 se encaixam na categoria identidade, 22 na categoria empoderamento cognitivo e 274 na categoria pensamento crítico.

Tabela 5 – Resultados do Quadro 2 – Amostra B

Amostra B	Categorias da alfabetização emancipadora	Indicadores encontrados (citações)	Porcentagem
	Identidade	1= 1 2= 4 3= 0 4= 9	4,5%

A conquista - Língua Portuguesa - 4º ano (FTD, 2021).	Empoderamento cognitivo	5= 4 6= 2 7= 14 8= 2 9= 0	7,1%
	Pensamento crítico	10= 7 11= 259 12= 8 13= 0	88,3%
Total:	310 citações		100%

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

Na amostra C, dos 211 exercícios de nível cognitivo superior, foram identificadas 253 citações. Dentre elas, 6 se encaixam na categoria identidade, 16 na categoria empoderamento cognitivo e 231 na categoria pensamento crítico.

Tabela 6 – Resultados do Quadro 2 – Amostra C

Amostra C	Categorias da alfabetização emancipadora	Indicadores encontrados (citações)	Porcentagem
A conquista - Língua Portuguesa - 5º ano (FTD, 2021).	Identidade	1= 4 2= 0 3= 1 4= 1	2,37%
	Empoderamento cognitivo	5= 3 6= 4 7= 6 8= 3 9= 0	6,32%
	Pensamento crítico	10= 20 11= 211 12= 0 13= 0	91,30%
Total:	253 citações		100%

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

Esses resultados não são tão positivos quanto se poderia esperar, visto que, na categoria *Identidade*, os índices são extremamente reduzidos: foram apenas 21 ocorrências (7,24%) na Amostra A, 14 (4,52%) na Amostra B e apenas 6 (2,37%) na

Amostra C. Esses dados evidenciam uma preocupante homogeneização cultural imposta pelos manuais didáticos, na qual as especificidades locais e regionais são progressivamente silenciadas ao longo do ciclo escolar. Esse fenômeno manifesta-se na predominância de cenários, linguagens e problemas que remetem a uma realidade urbana genérica, muitas vezes distante do contexto amazônico.

Tal cenário revela que, quanto mais o estudante avança em sua formação básica, mais o material se distancia de sua realidade vivida, substituindo a diversidade de contextos por um modelo padrão, abstrato e desvinculado de sua ancestralidade e território. Essa "padronização" do conhecimento atenta contra a formação da identidade do sujeito, tornando o aprendizado um processo de alienação em vez de reconhecimento.

Sobre a categoria *Empoderamento Cognitivo*, os dados revelam uma presença igualmente escassa e decrescente: foram registradas 28 citações (9,66%) na Amostra A, 22 (7,10%) na Amostra B e apenas 16 (6,32%) na Amostra C. Esses índices evidenciam que a vasta maioria dos exercícios de nível superior, embora exijam processos mentais mais complexos, falham em converter esse esforço intelectual em ferramentas de agência e autonomia para o estudante.

Compreende-se que poucos exercícios trabalham essas categorias, consideradas fundamentais para uma educação emancipadora. Diante dessa carência, é preciso recordar que: "A educação é uma forma de intervenção no mundo" (Freire, 2011, p. 98), e não apenas um acúmulo de conteúdos. Quando menos de 10% das atividades de todas as amostras trabalham essa dimensão, o material didático acaba por reforçar um aluno passivo. Em vez de instrumentalizar o estudante para questionar, propor soluções e intervir em sua realidade, o livro o mantém confinado a uma intelectualidade abstrata, que não se traduz em capacidade de transformação.

A redução contínua desse indicador ao longo do ciclo aponta para um esvaziamento do potencial emancipador, sugerindo que o sistema de ensino, via material didático, pode até entregar o domínio técnico da língua, mas retém o poder crítico que essa língua deveria conferir. Ou seja, os indicadores: 1. Elementos da cultura do aluno, que são considerados no material didático; 2. Compromisso cívico e cultural; 3. Participação da comunidade e 4. Respeito pelos diferentes tipos de conhecimento, pertencentes à categoria identidade. Bem como: 5. Formação do

espírito crítico e da educação do cidadão; 6. Estímulo à consciência crítica do cidadão para o exercício de seus direitos; 7. Desenvolvimento da capacidade de obter informações; 8. Resolução de problemas por meio do diálogo público e 9. Incentivo à organização social do cidadão, pertencentes à dimensão de *Identidade e Empoderamento Cognitivo* são pouco frequentes nos exercícios desses materiais didáticos analisados e entende-se como categorias importantes, necessárias e possíveis de serem trabalhadas na Educação Básica.

Destaca-se, também, que os dados obtidos revelam a categoria *Pensamento Crítico* com um número de citações significativamente superior às demais. Na Amostra A, foram 241 ocorrências (83,10%); na Amostra B, 274 (88,39%); e na Amostra C, 231 (91,30%). No entanto, essa hegemonia numérica deve-se quase exclusivamente ao indicador "Contraste com uma educação bancária". Esse indicador se sobressai porque os exercícios propõem atividades que permitem ao aluno ser ativo no processo de ensino-aprendizagem, rompendo com a mera recepção passiva de conteúdos.

Figura 13 – Exemplo de exercício, da amostra A, que se encaixa no indicador: 11. Contraste com uma educação bancária. (Exercício 5, página 18, questão 1;)



2 EU JÁ SEI

1 Leia o início do conto **Mingau doce**. Depois, comente com os colegas o que você imagina que vai acontecer.

Mingau doce

Era uma vez uma pobre menina, mas de bom coração. Ela vivia na companhia da mãe em um casebre. A pobreza era tanta que elas já não tinham mais nada nas prateleiras para comer.

A menina foi então até a floresta procurar amoras, morangos, groselhas ou alguma outra fruta silvestre que pudesse colher e levar para casa.

Lá chegando, encontrou uma velha bem velhinha que sabia do desamparo em que filha e mãe viviam. Com pena delas, deu à menina uma panelinha para a qual bastava dizer "Cozinhe, panelinha!" e ela fazia um mingau docinho e gostoso. Bastava dizer "Pare, panelinha!" e, na mesma hora, ela parava de cozinhar.

Fonte: Carpaneda (2021).

Figura 14 – Exemplo de exercício, da amostra A, que se encaixa no indicador: 11. Contraste com uma educação bancária. (Exercício 61, página 41, questão 1;)

1. Leia o início do conto **Que mico, Manoelico!**.

Que mico, Manoelico!

Toda noite era a mesma coisa. O pequeno Manoel não queria dormir.

Mamãe Mico-leão fazia de tudo para ele pegar no sono. Punha seu Manoelico na cama, contava histórias, pedia para ele contar carneirinhos... Nada adiantava! Quem dormia era ela, e o miquinho-leão sempre demorava para dormir.

Uma noite, Manoelico teve uma ideia.

[...]

Claudio Fragata. **Que mico, Manoelico!** Elaborado especialmente para esta obra.



• Que ideia você acha que o Manoelico teve?

Resposta pessoal.

Fonte: Carpaneda (2021).

Figura 15 – Exemplo de exercício, da amostra B, que se encaixa no indicador: 11. Contraste com uma educação bancária. (Exercício 511, página 233, questão 8; Exercício 512, página 233, questão 9A; Exercício 513, página 233, questão 9B; Exercício 514, página 233,

8. Faça uma paródia de uma estrofe do poema de James Misse: alguém dizendo “oi” a uma pessoa de uma forma engraçada. Não se esqueça de usar a vírgula entre o cumprimento e o nome escolhido e de criar uma rima.

Respostas pessoais. Sugestão de resposta: “Oi, tia Margarida. / Como vai a sua vida?”.

9. Complete as frases com nomes à sua escolha. Use a pontuação adequada para separar os nomes que você escrever do restante das frases.

Respostas pessoais.

a) _____, você viu a Márcia?

b) Gosto tanto de você, _____!

c) Não me amole, _____!

d) _____, vocês querem lanchar agora?

Fonte: Carpaneda (2021).

Figura 16 – Exemplo de exercício, da amostra A, que se encaixa no indicador: 11. Contraste com uma educação bancária. (Exercício 110, página 60, questão 4A)

4. Releia um trecho do conto.

Ela chegou ao ponto onde algo havia caído. Um buraco com cerca de um metro de diâmetro e sessenta centímetros de profundidade havia sido aberto na terra batida. No meio da cratera havia uma rocha incandescente do tamanho de uma bola de beisebol. Ela podia sentir no rosto o calor da rocha fumegante, que chiava em contato com o ar gelado.

- a) Em sua opinião, qual é a intenção do autor ao dar as dimensões do buraco e comparar o tamanho da rocha ao de uma bola de beisebol?

Espera-se que os alunos concluam que a intenção do autor ao dar detalhes como

esses é levar o leitor a imaginar ambientes e tamanho de objetos – nesse caso, o

tamanho do buraco e da rocha que caiu.

Fonte: Carpaneda (2021).

Nesses exemplos, observam-se propostas que buscam superar a educação bancária ao oferecer ao estudante espaços para opinar, argumentar e agir de modo protagonista. No entanto, observa-se que, embora essas atividades abram espaço para a discussão e façam um contraponto ao modelo de "depósito" de informações, elas ainda falham ao não dialogarem com a realidade concreta do sujeito e com a construção de uma leitura de mundo crítica.

Os temas abordados, por serem mais simples e comuns ao cotidiano genérico, ou mesmo relacionados aos textos lidos, acabam por não gerar debate. Ao evitar questões estruturais e territoriais, o material promove um exercício de cidadania que ocorre sem conexão com as tensões sociais, econômicas e culturais que moldam a vida do aluno. Assim, a autonomia oferecida é limitada: o estudante é incentivado a ter voz, mas essa voz é direcionada a temas que não promovem o pensamento crítico. Como resultado, a superação da educação bancária ocorre apenas na forma pedagógica, mas a essência do conhecimento permanece desvinculada da transformação social e da práxis defendida por Freire (2011) e Saviani (2013).

Embora esse seja um resultado positivo, o elevado número de questões que contrasta com a educação bancária, é fundamental pontuar uma contradição

pedagógica: os outros indicadores da categoria, essenciais para uma criticidade profunda, apresentam números reduzidos ou nulos. Os indicadores *Estímulo ao diálogo problematizador* e *Solução de problemas locais/regionais* possuem baixa representatividade, enquanto indicador *Estimulação da consciência de classe social* é inexistente em todas as amostras.

Tal cenário indica que o material didático promove uma "criticidade de superfície": incentiva o aluno a falar e a opinar, mas o silencia quanto às estruturas de poder, às desigualdades de classe e aos problemas específicos de sua região. Como adverte Freire (2011), não basta que o aluno seja ativo; é preciso que sua atividade esteja voltada para o desvelamento da realidade. Sem o debate sobre classe e território, o pensamento crítico corre o risco de tornar-se um exercício retórico, desprovido de capacidade transformadora.

Ao omitir a discussão sobre classe social e as tensões da realidade regional, o material didático limita o pensamento crítico a um plano abstrato e individualista. Como resultado, o processo de ensino-aprendizagem acaba por silenciar as contradições da vida material do estudante. Para que a educação seja verdadeiramente libertadora, não basta que o aluno seja "ativo" na resposta de uma questão; é preciso que ele seja instrumentalizado para compreender e transformar as estruturas de poder que moldam o seu mundo. Sem a consciência de classe e o vínculo com o território, o pensamento crítico torna-se uma habilidade técnica desprovida de sua função política fundamental.

A partir desses resultados, surgem inquietações que reiteram o debate apresentado na subseção anterior, especialmente ao observar que a Amostra B (4º ano) apresenta indicadores com quantidades e percentuais notavelmente similares aos da Amostra A (3º ano), revelando uma manutenção linear do modelo pedagógico quando se esperava uma progressão qualitativa. Essa estagnação torna-se ainda mais crítica ao confrontarmos esses dados com a Amostra C (5º ano), na qual se observa um esvaziamento nos índices de Identidade e Empoderamento Cognitivo, evidenciando que, no encerramento do ciclo, o material didático se distancia ainda mais da realidade e da autonomia do estudante. Essa similaridade inicial, seguida pelo declínio nos indicadores finais, permite concluir que o objetivo de uma Alfabetização Emancipadora não está sendo atendido, visto que, das três categorias fundamentais para essa educação, apenas o Pensamento Crítico se destaca

numericamente, e ainda assim, de forma frágil, sustentada pela presença majoritária de apenas um de seus indicadores, enquanto os temas de classe social e problemas regionais permanecem em silêncio absoluto.

5.4 Concepções de cidadania nos livros didáticos: Uma análise a partir do modelo de Westheimer e Kahne (2004)

O Quadro 3 constitui a última etapa da análise de conteúdo e dedica-se ao exame das orientações pedagógicas destinadas aos professores, focando especificamente nos exercícios de nível cognitivo superior analisados anteriormente. Para este recorte, foram consideradas 176 orientações da Amostra A (3º ano), 236 orientações da Amostra B (4º ano) e 211 orientações da Amostra C (5º ano). O objetivo central desta fase é identificar o projeto de cidadania que sustenta os materiais didáticos, partindo da premissa de que a escola desempenha um papel político fundamental: além da instrução nos componentes curriculares, ela atua na formação do sujeito para o exercício da vida pública e social.

De acordo com o Quadro 3 (elaborado por Silva (2019) a partir dos autores Westheimer e Kahne (2004, p. 245), inspirado em Butler, Suh e Scott (2015) e Scott e Suh (2015) e adaptado por Rodrigues (2025)), os tipos de cidadão utilizados como referência são: 1) Cidadão pessoalmente responsável; 2) Cidadão participativo; 3) Cidadão orientado para a justiça. Cada um desses tipos possui seus indicadores, os indicadores do cidadão tipo 1) Cidadão pessoalmente responsável são: 1. Atua de forma responsável em sua comunidade; 2. Trabalha e paga impostos; 3. Obedece às leis; 4. Recicla, doa sangue e 5. Oferece-se como voluntário para “prestar uma mão” (ajudar) em tempos de crise. Os indicadores do cidadão do tipo 2) Cidadão participativo são: 6. É membro ativo de organizações comunitárias e/ou faz esforços de melhoria; 7. Organiza os esforços da comunidade para cuidar daqueles que estão em necessidade, promove o desenvolvimento econômico, ou limpa o meio ambiente; 8. Sabe como funcionam as agências governamentais e 9. Conhece estratégias para realizar as tarefas coletivas. E os indicadores do cidadão tipo 3) Cidadão orientado para a justiça são: 10. Avalia criticamente as estruturas sociais, políticas e econômicas, pois é capaz de ver além das causas superficiais; 11. Busca e aborda áreas de injustiças e 12. Conhece sobre movimentos sociais democráticos e como a mudança sistemática é feita.

Conforme consta nas tabelas abaixo, na Amostra A (3º ano), foram analisadas 176 orientações pedagógicas, das quais apenas 13 apresentaram indicadores voltados ao desenvolvimento de um dos três tipos de cidadania. Na Amostra B (4º ano), em um universo de 236 orientações, esse número reduz-se para apenas 10 ocorrências. Isso torna-se ainda mais alarmante na Amostra C (5º ano), em que entre 211 orientações analisadas, apenas 6 possuíam indicadores que sustentam a formação cidadã do estudante.

Tabela 7 – Resultados iniciais da codificação do Quadro 3 (tipos de cidadão) – Amostra A – Coleção A conquista (FTD, 2021).

AMOSTRA A	Orientações	Porcentagem
Orientações sem indicadores	163	92,6%
Orientações com indicadores	13	7,3%
Total	176	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

Tabela 8 – Resultados iniciais da codificação do Quadro 3 (tipos de cidadão) – Amostra B – Coleção A conquista (FTD, 2021).

AMOSTRA B	Orientações	Porcentagem
Orientações sem indicadores	226	95,7%
Orientações com indicadores	10	4,2%
Total	236	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

Tabela 9 – Resultados iniciais da codificação do Quadro 3 (tipos de cidadão) – Amostra C – Coleção A conquista (FTD, 2021).

AMOSTRA C	Orientações	Porcentagem
Orientações sem indicadores	205	97,1%
Orientações com indicadores	06	2,9%
Total	211	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

Esses dados demonstram que, embora o manual do professor acompanhe exercícios de nível cognitivo elevado, ele falha em fornecer ao docente as diretrizes necessárias para converter essas atividades em práticas de cidadania real. O que se observa é um silenciamento sistemático: o material instrui sobre a técnica do exercício, mas omite a dimensão política e social da educação. Constatase, portanto, que não parece haver uma preocupação efetiva com a formação cidadã, visto que, em um universo expressivo de orientações pedagógicas, pouquíssimos indicadores foram identificados.

Esse cenário está diretamente relacionado aos aspectos apresentados anteriormente sobre o baixo potencial emancipador do material. Como afirma Saviani (2013, p. 55): "O domínio da cultura constitui o instrumento indispensável para a afirmação da própria cidadania". Logo, o fato de o material didático analisado privilegiar apenas a dimensão técnica ao invés da reflexão social implica que o domínio da norma padrão e dos conteúdos escolares não está sendo convertido em ferramenta de participação social. Sem orientações que incluam o saber à realidade do estudante, o material acaba por oferecer uma formação incompleta, que instrui para o mercado ou para a prova, mas desarma o sujeito para o exercício pleno de sua cidadania.

A respeito da distribuição dos indicadores nas orientações pedagógicas, observa-se que, na Amostra A, os 13 exercícios identificados totalizam 40 citações, das quais a maioria expressiva (26) refere-se ao Cidadão Pessoalmente Responsável, restando apenas 3 citações para o Cidadão Participativo e 11 para o Cidadão Orientado para a Justiça. Na Amostra B, essa concentração torna-se ainda mais nítida: das 17 citações encontradas em 10 exercícios, 12 vinculam-se à responsabilidade pessoal, enquanto o indicador de participação coletiva é inexistente (0) e a orientação para a justiça registra apenas 5 ocorrências. Por fim, na Amostra C, embora o número de exercícios seja reduzido (6), nota-se um leve deslocamento com 7 citações voltadas ao cidadão orientado para a justiça e 2 para o pessoalmente responsável, mantendo-se o silêncio total (0) quanto ao cidadão participativo.

Tabela 10 – Resultados da codificação de indicadores do Quadro 3 (tipos de cidadão) – Amostra A – coleção A conquista (FTD, 2021).

Amostra A	Tipos de cidadão	Indicadores encontrados (citações)	Total de citações	Porcentagem
A conquista - Língua Portuguesa - 3º ano (FTD, 2021).	Cidadão pessoalmente responsável	1= 13 2= 0 3= 12 4= 0 5= 1	26	65%
	Cidadão participativo	6=0 7=0 8=3 9=0	3	7,5%
	Cidadão orientado para a justiça	10= 4 11= 7 12= 0	11	27,5%
Total:	40 citações			100%

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

Tabela 11 – Resultados da codificação de indicadores do Quadro 3 (tipos de cidadão) – Amostra B – coleção A conquista (FTD, 2021).

Amostra B	Tipos de cidadão	Indicadores encontrados (citações)	Total de citações	Porcentagem
A conquista - Língua Portuguesa - 4º ano (FTD, 2021).	Cidadão pessoalmente responsável	1= 6 2= 0 3= 5 4= 1 5= 0	12	70,5%
	Cidadão participativo	6= 0 7= 0 8= 0 9= 0	0	0,0%
	Cidadão orientado para a justiça	10= 3 11= 2 12= 0	5	29,4%
Total:	17 citações			100%

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

Tabela 12 – Resultados da codificação de indicadores do Quadro 3 (tipos de cidadão) – Amostra C – coleção A conquista (FTD, 2021).

Amostra C	Tipos de cidadão	Indicadores encontrados (citações)	Total de citações	Porcentagem
A conquista - Língua Portuguesa - 5º ano (FTD, 2021).	Cidadão pessoalmente responsável	1= 1 2= 0 3= 1 4= 0 5= 0	2	22,2%
	Cidadão participativo	6= 0 7= 0 8= 0 9= 0	0	0%
	Cidadão orientado para a justiça	10= 2 11= 2 12= 3	7	77,7%
Total:	9 citações			100%

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

É possível observar nesses baixos índices que a formação cidadã não é uma prioridade do material didático, visto que as orientações pedagógicas privilegiam o eixo de análise linguística e semiótica (gramática e ortografia) e não as propostas que corroborem para a emancipação do sujeito. Nas Amostras A e B, o indicador que se sobressai é o de cidadão pessoalmente responsável, refletindo uma abordagem tradicional focada na obediência a regras e na conformidade social, sem o exercício da criticidade. Nesses anos, as orientações propõem aos docentes um trabalho voltado ao cumprimento de combinados internos e à manutenção da ordem na turma, reduzindo a cidadania à obediência.

Embora a Amostra C apresente um deslocamento numérico para o indicador de cidadão orientado para a justiça, esse dado deve ser lido com cautela, pois ocorre em um universo extremamente reduzido de exercícios (apenas 6). Assim, o silenciamento das dimensões de participação coletiva em todas as etapas confirma que o material abdica de uma formação política ativa. Ao priorizar a norma gramatical e o adestramento comportamental, o livro didático silencia o enfrentamento das injustiças sociais e a realidade territorial, elementos que seriam fundamentais para

uma prática pedagógica verdadeiramente transformadora e emancipatória. Evidencia-se isso nos exemplos abaixo:

Figura 17 – Exemplo de exercício, da amostra A, com orientação pedagógica com indicador 1 e 3 do cidadão pessoalmente responsável:

ROTEIRO DE AULA

► **HORA DA HISTÓRIA**

COMBINADOS PARA CUIDAR BEM DOS LIVROS

Na página XL deste Manual do Professor, você encontrará uma sugestão de ficha de leitura para ser entregue aos alunos e que poderá ser usada durante todo o ano como uma espécie de “memória do leitor”. Ao final de cada bimestre, é interessante retomar essa ficha com a turma e estimular os alunos a ler os títulos e a comentar que livros consideraram mais interessantes, justificando a resposta.

Discuta outros combinados com a turma para cuidar bem dos livros e registre-os na lousa em forma de instrução. Sempre que pertinente, incentive os alunos a recomendar aos colegas livros que leram.

Consulte com eles o **Dicionário ilustrado** no final da unidade para explorar outros significados e exemplos de uso do termo **manusear** e ampliar o repertório deles com **novo vocabulário**.

Fonte: Carpaneda (2021).

Figura 18 – Exemplo de exercício, da amostra B, com orientação pedagógica com indicador 1 e 3 do cidadão pessoalmente responsável:

1. a) Solicite que leiam a tirinha. Em seguida, abra espaço para que comentem suas impressões. Pergunte: “Que comportamentos foram questionados na tirinha? Vocês concordam que são atitudes inadequadas em salas de cinema e no teatro? Que outros comportamentos vocês citariam como inadequados para esses ambientes?”. Chame a atenção da turma para outros comportamentos inadequados, como: chegar atrasado, sair da sala, usar o telefone celular etc.

Fonte: Carpaneda (2021).

Figura 19 – Exemplo de exercício, da amostra C, com orientação pedagógica com indicador 1 do cidadão pessoalmente responsável:

8. Comente com os alunos que a internet pode ser definida basicamente como uma espécie de "teia", em que vários computadores estão conectados uns aos outros, permitindo acesso e transmissão, quase que de imediato, de todos os tipos de informação digitalizada. Por isso, é fundamental tomar cuidado com o que compartilhamos.	Se achar conveniente, aproveite a oportunidade para conversar com a turma sobre o fenômeno das <i>fake news</i> (ou notícias falsas), levantando os conhecimentos prévios dos alunos e verificando se realizam a checagem dos fatos que leem na internet.
--	--

Fonte: Carpaneda (2021).

As imagens acima ilustram com clareza como a proposta da responsabilidade pessoal é aplicada no cotidiano escolar, principalmente das Amostras A e B. Em ambas as orientações, observa-se a presença marcante dos indicadores 1 e 3, voltados para a atuação responsável e a obediência às leis (ou regras escolares). Na Figura 11 (Amostra A), a orientação pedagógica foca na organização do comportamento individual, instigando o aluno a seguir "combinados" para garantir a ordem escolar, sem questionar a origem dessas normas. Na Figura 12 (Amostra B), esse padrão de conformidade se repete, associando cidadania quase exclusivamente ao cumprimento de deveres e à manutenção da estrutura social vigente.

Já na Figura 13 (Amostra C), embora surja um tema de alta relevância contemporânea: as fake news, a análise aponta que apenas o indicador 1 (Atuação responsável) é contemplado. Isso sugere que a discussão sobre desinformação é tratada sob uma ótica individualista: espera-se que o aluno, sozinho, seja "responsável" ao não compartilhar mentiras. O material perde a oportunidade de elevar o debate para o nível do Cidadão Orientado para a Justiça, que analisaria quem lucra com a desinformação ou como ela afeta a democracia e os direitos humanos. Assim, mesmo no 5º ano, o livro mantém o foco na conduta pessoal, silenciando o potencial político e coletivo que o combate às fake news exige para uma formação verdadeiramente emancipatória.

Diante dos dados, identifica-se que a formação de um cidadão participativo e orientado para a justiça não recebe o incentivo que sua relevância exige, o que é corroborado pelo reduzido número de citações a esses indicadores nas orientações ao professor. Cabe destacar que, embora o material apresente temas pertinentes em determinados exercícios, tais oportunidades são subexploradas. As propostas

direcionadas aos estudantes limitam-se, em grande medida, ao nível cognitivo da recordação (apenas localizar informações no texto) ou a reflexões superficiais, distanciando-se do compromisso com uma formação cidadã densa.

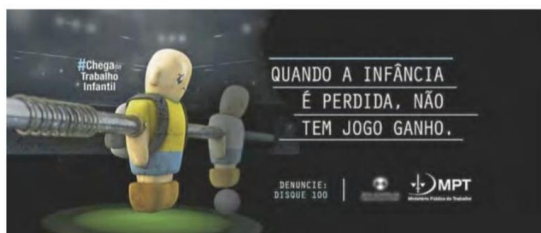
Ademais, quando o material demonstra alguma preocupação com a dimensão ética, esta não se volta à participação coletiva ou ao questionamento das estruturas sociais. Como evidenciado nos dados obtidos, a ênfase recai majoritariamente sobre o cidadão pessoalmente responsável, um perfil caracterizado pela obediência, pela laboriosidade e pelo cumprimento de regras. Em última análise, o que se observa é a promoção de uma cidadania passiva e individualista, que prepara o estudante para se adequar à estrutura social vigente, mas não o instrumentaliza para transformá-la de forma crítica e participativa.

O exemplo a seguir ilustra uma questão sobre o trabalho infantil, utilizando um cartaz publicitário como suporte para a leitura. Entretanto, ao analisar as questões propostas (1, 3, 4, 5 e 6), percebe-se uma ausência de reflexão crítica ou problematização acerca de um tema tão vital para a formação cidadã. A atividade ignora a complexidade do fenômeno social e foca, primordialmente, em aspectos estruturais do gênero textual.

Da mesma forma, a orientação pedagógica que acompanha o exercício, embora incentive o docente a iniciar uma conversa sobre o combate ao trabalho infantil, não oferece subsídios que vão além do senso comum. Assim como a atividade proposta ao estudante, a instrução ao professor permanece restrita ao trabalho de memória, reconhecimento e comparação. Ao não aprofundar a discussão sobre as raízes do trabalho infantil e seus impactos na infância, o material didático acaba por utilizar um problema social grave apenas como pretexto para o ensino de leitura funcional, desperdiçando a oportunidade de promover o letramento crítico e a formação de um cidadão orientado para a justiça.

Figura 20 – Exemplo de exercícios parcialmente explorados. (Amostra A – 3º ano)

1. O anúncio a seguir, em forma de cartaz, faz parte de uma campanha governamental de combate ao trabalho infantil.



- a) O que primeiro chamou a sua atenção nesse anúncio: a imagem ou o texto escrito? *Resposta pessoal. É provável que os alunos digam que foi a imagem, pois, em alguns anúncios, o texto não verbal tem um forte apelo perante o público.*

- b) Qual é o objetivo do anúncio? *verbal tem um forte apelo perante o público.*

Conscientizar as pessoas sobre quanto o trabalho infantil é prejudicial para as crianças.

- c) De acordo com o anúncio, uma infância perdida é aquela em que a criança:

- ☐ não ganha brinquedos.
☐ não joga futebol.
☒ trabalha em vez de estudar e brincar.

2. No anúncio, aparece a imagem de um brinquedo. Como ele é chamado na sua região?

Sugestões de resposta: totó, matraquinhos, pebolim, pimbolim, fla-flu.

3. O que a expressão facial do boneco revela?

A expressão facial do boneco revela tristeza.

- * Qual é a relação entre esse sentimento e a mensagem do anúncio?

Espera-se que os alunos concluam que a tristeza do boneco faz referência à

tristeza de uma criança que não pode brincar nem estudar por ter de trabalhar.

4. No anúncio, a expressão **não tem jogo ganho** se refere:

- ☐ a uma partida de futebol.
☒ ao fato de que uma criança que trabalha em vez de estudar e brincar pode ter seu futuro prejudicado.

5. De acordo com o anúncio, o que deve fazer uma pessoa que identifique uma situação de trabalho infantil?

Ela deve denunciar, ligando para o número 100.

6. Releia um trecho do anúncio em que foi utilizada uma **hashtag**.



Hashtag é uma palavra-chave ou uma frase, acompanhada do símbolo #, usada na internet para identificar o tema de um conteúdo compartilhado nas redes sociais.

- * Esse recurso foi utilizado no cartaz do anúncio para:

- ☐ dar destaque à ideia de que o trabalho infantil não é permitido.
☒ que as pessoas conheçam essa hashtag e, assim, possam usá-la nas redes sociais para divulgar a campanha.

REPRODUÇÃO PROIBIDA

MAI

203

▶ LEITURA

ANÚNCIO

1. Solicite aos alunos que observem e relatem o que veem no anúncio. Ele traduz em imagens e textos verbais uma ideia para impulsionar o combate ao trabalho infantil. Converse com a turma sobre o direito de toda criança estar na escola, aprendendo e progredindo, com tempo para viver sua infância sem submissão ao trabalho.

- Se necessário, leve a turma a perceber que esse anúncio se destina

ao público em geral, crianças e adultos, uma vez que há uma recomendação para que seja feita uma denúncia sempre que alguém se deparar com uma situação de trabalho infantil.

- Destaque a relação do tema do anúncio com o órgão responsável pela campanha: Ministério Público do Trabalho.
- Aproveite a oportunidade para comparar este com o primeiro anúncio que leram nesta unidade. Esclareça que as estruturas de ambos são semelhantes, mas que a intencionalidade de cada um

é diferente. O primeiro anúncio (capítulo 1) tem o objetivo de vender um produto e, o segundo, de divulgar uma ideia, uma campanha de conscientização contra o trabalho infantil. Porém, ambas utilizam recursos que lembram o tema futebol.

- Chame a atenção da turma para o fato de que a imagem faz referência à importância do brincar e do estudar na infância. Leve a turma a perceber que o boneco carrega uma mochila nas costas, mas que está inserido em uma cena que lembra um jogo de totó.

202

2. Pergunte aos alunos o nome que esse brinquedo recebe na cidade onde moram. Informe que cada região tem características próprias e alguns nomes podem ser influenciados pela origem de seus habitantes – imigrantes, povos indígenas etc.

3. Informe que as expressões fisionômicas são uma forma de comunicação não verbal. Por meio da leitura das expressões faciais, podemos identificar sentimentos e emoções.

- Leve os alunos a perceber que, além da expressão facial que evidencia a tristeza, é possível notar que há uma lágrima caindo de um dos olhos do boneco. Relacione o sentimento dele ao tema da campanha.

4. Mostre que o jogo não está ganhando porque ainda há crianças em situações de risco realizando trabalho infantil. A Organização Internacional do Trabalho trata de crianças que levam prematuramente a vida de adulto, trabalhando horas a fio em condições prejudiciais a sua saúde e ao seu desenvolvimento físico e mental, às vezes afastadas de suas famílias e privadas de razoáveis oportunidades de educação que lhes possam propiciar um futuro melhor. Evidencie que a educação para todas as crianças é a única maneira positiva, construtiva, não assistencialista, séria e moderna de se realizar um ataque frontal ao trabalho infantil.

5. Pergunte: “O que podemos fazer para combater o trabalho infantil?”. Comente que todos temos responsabilidade, como cidadãos, de denunciar essa problemática social.

6. Pergunte aos alunos se já viram em alguma rede social o uso do símbolo jogo da velha e o que ele representa. Solicite que leiam a definição apresentada.

Fonte: Carpaneda (2021).

Nessa terceira e última etapa de análise, surge um questionamento central sobre a progressividade do ensino: se o que se espera a cada nível de ensino é que os conteúdos e os objetivos de formação se tornem mais elaborados, por que as Amostras B (4º ano) e C (5º ano) não apresentam questões e orientações pedagógicas mais densas do que a Amostra A (3º ano)? Teoricamente, o encerramento do ciclo no 5º ano deveria representar o ápice da autonomia e da consciência crítica do estudante, preparando-o para os desafios do próximo nível do ensino.

No entanto, o que se observa desde os dados iniciais deste subtópico é que não há essa preocupação com o escalonamento da formação cidadã. Pelo contrário, as Amostras B e C mantêm, e em alguns indicadores até reduzem, o foco na criticidade, persistindo em atividades pouco exploradas e orientações superficiais. Como se pode conferir na figura abaixo, o padrão de abordagem na Amostra B (e que se repete de forma ainda mais simplificada na Amostra C) reforça que o material não acompanha o amadurecimento esperado do aluno, tratando temas complexos com o mesmo nível de simplificação destinado às séries anteriores.

Figura 21 – Exemplo de exercícios parcialmente explorados. (Amostra B)

► Escreva exemplos de resíduos que devem ser descartados em cada lixeira.

PLÁSTICO PAPEL METAL VIDRO ORGÂNICO

Sugestão: Garrafa PET. Sugestão: Caixas de papelão.

Sugestão: Lata de refrigerante. Sugestão: Garrafa de vidro.

Sugestão: Restos de alimento.

O
P
Q
R
S
T
U
V
W
X
Y
Z

No trabalho com a palavra **resíduo**, aproveite a oportunidade para conversar com a turma sobre sustentabilidade e reciclagem. Ressalte que, atualmente, há lixeiras adequadas para separar os diferentes tipos de resíduos, de forma a dar a melhor destinação.

Fonte: Carpaneda (2021).

Constata-se, nessa atividade analisada, a abordagem de um tema de alta relevância social: a reciclagem. Entretanto, tanto o exercício quanto a orientação pedagógica falham ao não se aprofundarem na temática, reduzindo-a a um mero exercício de memorização das cores das lixeiras e seus respectivos resíduos. Destaca-se, ainda, um agravante quanto à progressão curricular: em nenhuma outra seção da Amostra B (4º ano) esse tema é retomado, e na Amostra A (3º ano), série anterior, o assunto sequer foi apresentado aos estudantes.

Este panorama exemplifica um padrão que se repete ao longo da coleção: conteúdos imprescindíveis para a formação cidadã são tratados de forma isolada e superficial. Ao transformar a questão ambiental em uma tarefa de associação mecânica, o material didático abdica de discutir o consumo consciente, o impacto dos resíduos no território (como em Itacoatiara) e a responsabilidade coletiva. Assim, o que deveria ser uma base para o Letramento Científico e Cidadão torna-se apenas um conteúdo informativo e efêmero, sem potencial para gerar mudanças de atitude no estudante.

Ainda sobre esta atividade, observa-se também um esvaziamento pedagógico, pois a língua deixa de ser o objeto de conhecimento para tornar-se apenas um acessório de uma tarefa mecânica. Não há, por parte do material, uma proposta de reflexão sobre o tema social e nem uma análise linguística que leve o estudante a pensar sobre como o discurso ambiental é construído e organizado. Trata-se de uma abordagem restritiva sobre a linguagem. Em vez de promover a categorização, a análise de gêneros textuais ou a interface entre o uso da língua e sua função social, o exercício limita-se à identificação de rótulos (cores e resíduos). Para que a língua fosse tratada como objeto de estudo, o material deveria instigar o aluno a analisar a intencionalidade dos textos sobre reciclagem, talvez compreender a estrutura dos argumentos em defesa do meio ambiente ou refletir sobre o uso de verbos no imperativo em campanhas de conscientização, por exemplo.

Sem nenhum desses usos, a atividade torna-se tecnicista. A língua é usada apenas como suporte para transmitir informações prontas, e não como uma ferramenta de pensamento crítico. O que deveria ser um momento de Letramento Crítico, converte-se em uma tarefa de memorização que não desenvolve a competência linguística, nem a consciência cidadã. Como resultado, o estudante não

aprende a "pensar a língua", mas apenas a "reproduzir comandos", o que reforça o caráter passivo de sua formação.

Além dos exemplos de exercícios que limitam a autonomia do estudante, considera-se fundamental destacar aquelas atividades que apresentam um potencial real para contribuir com uma formação cidadã crítica. Abaixo, apresentam-se exemplos que se enquadram nos indicadores do Quadro 3, demonstrando que, quando o material propõe o diálogo entre o conteúdo e a realidade social, a língua deixa de ser um acessório e passa a ser ferramenta de intervenção.

Figura 22 – Exemplo de exercício, da amostra A, com orientação pedagógica encaixada nos indicadores 1, 3 e 5 do cidadão pessoalmente responsável e 11 do cidadão orientado para a justiça.

 **9.** Em sua opinião, depois de o menino pequeno dizer o que estava acontecendo e como estava se sentindo, o menino grande vai mudar de atitude? Por quê? *Respostas pessoais.*

9. É importante discutir a questão, de forma a chamar a atenção dos alunos para o fato de que o menino grande, ao perceber que os colegas da classe não estavam concordando com sua atitude, provavelmente deixará de provocar o menino pequeno.

Chame a atenção dos alunos para a importância de combater o *bullying*, alertando professores e outras pessoas da comunidade escolar sobre essa prática, assim como dando apoio a quem sofre com essa atitude agressiva.

Fonte: Carpaneda (2021).

As orientações pedagógicas desse exercício se encaixam no indicador: 1. Atua de forma responsável em sua comunidade, 3. Obedece às leis, 5. Oferece-se como voluntário para “prestar uma mão” (ajudar) em tempos de crise e 11. Busca e aborda áreas de injustiças. Essa atividade é um exemplo de propostas de exercícios que podem oportunizar aos estudantes discussões necessárias, dentre elas o *bullying*, que deveria ser um tema de reflexão e discussão frequente nas escolas, além de possibilitar a compreensão dos tipos de comportamento que podem gerá-lo a partir da observação do exemplo visto no texto proposto antes da atividade.

Na pergunta feita na questão também percebe-se que é proposto ao estudante uma reflexão para que o mesmo formule sua opinião e ainda explique-a, o que o diferencia dos exercícios anteriores aqui exemplificados que propõem apenas memorização ou pouco aprofundamento. Seria eficaz para a formação cidadã dos alunos se mais exercícios do material didático se encaixassem nesse e/ou nos demais indicadores dos tipos de cidadão. Contudo, pontua-se ainda que mesmo esse exercício que se encaixa em alguns indicadores poderia ter maior potencial para uma proposta ainda mais direcionada e enriquecedora aos estudantes sobre o tema, assim como no exemplo a seguir.

Figura 23 – Exemplo de exercício, da amostra B, com orientação pedagógica encaixada nos indicadores 10 e 11 do cidadão orientado para a justiça.



Bruno Galvão. **Transporte público em SJC**. Disponível em: <https://chargesbruno.blogspot.com/2011/05/#312797493222438542>. Acesso em: 28 jun. 2021.

- a) O que essa charge critica? *Espera-se que os alunos concluam que a charge faz uma crítica à má qualidade do transporte público.*
- b) Como os passageiros e o motorista parecem estar se sentindo? *Espera-se que os alunos respondam que a expressão facial evidencia que eles estão extremamente incomodados e desconfortáveis com a superlotação do ônibus.*

160

► PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

A proposta desta seção é que, por meio de atividades preparatórias, os alunos conversem sobre seus conhecimentos acerca de transportes públicos e as situações que podem ocorrer no dia a dia quando eles estão lotados. Dessa forma, no momento em que lerão o poema da seção Leitura, terão mais facilidade para compreendê-lo e interpretá-lo.

1. Estimule a turma a observar a charge. Comente que a charge é um texto considerado opinativo e crítico, pois satiriza e expõe situações do cotidiano. As charges são geralmente publicadas em jornais, revistas e sites na internet. Informe que o profissional que produz charges é chamado chargista.

1. a) Após a discussão sobre o gênero textual, explore a compreensão do texto com perguntas do tipo: "Que crítica é ressaltada nessa charge?". A superlotação e precariedade dos transportes públicos.

1. b.) O objetivo da questão é levar os alunos a observar as expressões faciais dos personagens e demais recursos gráficos utilizados para evidenciar a superlotação e o desconforto e desespero dos passageiros e do motorista com a situação. "Na opinião de vocês, a charge retrata a realidade dos transportes públicos do nosso país? Por quê?". É provável que os alunos concluam que sim, pois na maioria das cidades brasileiras, o transporte público é insuficiente e precário, fato noticiado constantemente nos meios de comunicação.

Fonte: Carpaneda (2021).

As orientações pedagógicas desse exercício se encaixam no indicador: 10. Avalia criticamente as estruturas sociais, políticas e econômicas, pois é capaz de ver além das causas superficiais e 11. Busca e aborda áreas de injustiças. Observa-se nessa questão que é apresentado um problema social e solicitado dos alunos uma reflexão acerca dele, estimulando o pensamento crítico. Esse é um bom exemplo de questão que promove a formação do cidadão orientado para a justiça, mas é um dos raros exercícios com esse objetivo em ambos os materiais, conforme visto no quantitativo apresentado anteriormente.

Contudo, sua presença apenas reforça a tese do esvaziamento político da obra, uma vez que se trata de um dos raros exercícios com esse objetivo nos três materiais (Amostras A, B e C). A escassez desse tipo de abordagem, conforme demonstrado no quantitativo anterior, revela que o material didático possui as ferramentas para promover a emancipação, mas opta por utilizá-las de forma episódica, mantendo a formação crítica como uma exceção e não como a regra do processo de ensino-aprendizagem.

A predominância do modelo de cidadão pessoalmente responsável nos materiais analisados revela uma escolha ideológica que vai além do simples ensino. Ao focar apenas em obediência, honestidade e cumprimento de regras individuais, o livro ensina que ser um "bom cidadão" é apenas não fazer nada de errado, o que esvazia o sentido real da cidadania. Ser cidadão de verdade envolve participar das decisões da comunidade e questionar por que as injustiças acontecem, mas o material prefere focar na adaptação do aluno ao mundo como ele é, em vez de dar ferramentas para ele transformá-lo.

Essa abordagem é problemática porque coloca toda a culpa dos problemas do mundo nas costas das pessoas sozinhas, ignorando que muitas dificuldades vêm de como a sociedade é organizada politicamente. Assim, o aluno é treinado para ser um "bom cumpridor de ordens", o que contraria a ideia de emancipação em que o objetivo da educação é fazer com que a pessoa aprenda a ler o mundo para agir sobre ele com liberdade e consciência crítica.

Por fim, considera-se fundamental destacar que esta pesquisa dialoga com uma linhagem consolidada de estudos sobre o livro didático. Trabalhos como os de Silva (2019), Sousa (2023), Aragão (2024) e Rodrigues (2025) também utilizaram materiais didáticos como objetos de estudo e adotaram etapas metodológicas

semelhantes de análise de conteúdo. Essa convergência metodológica não apenas valida os procedimentos aqui adotados, mas também permite relacionar e comparar os resultados obtidos com as descobertas dessas pesquisas recentes.

5.5 Como os resultados podem se relacionar com o analfabetismo funcional?

Diante desses resultados, propõe-se uma discussão sobre o analfabetismo funcional. A premissa é que materiais didáticos compostos majoritariamente por exercícios de baixo nível cognitivo, além de carecerem de potencial emancipador, atuam como mecanismos de reforço ao analfabetismo funcional, uma vez que não instrumentalizam o estudante para as demandas complexas da vida social. Afirma-se que:

[...] Antes, nosso problema era apenas o do 'estado ou condição' de analfabeto, a enorme dimensão desse problema não nos permitia perceber esta outra realidade, o estado ou condição de quem sabe ler e escrever, e, por isso, o termo analfabetismo nos bastava, o seu oposto alfabetismo ou letramento, não nos era necessário. Só recentemente esse oposto tornou-se necessário, porque só recentemente passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente. (Soares, 1998, p. 20)

Essa distinção de Soares evidencia que os materiais analisados ainda se limitam ao 'estado de alfabetizado', focando na técnica mecânica, enquanto negligenciam o letramento necessário para que o estudante responda às complexas exigências sociais e políticas da atualidade. Essa preocupação com a qualidade do material reflete-se nos índices nacionais, o Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf), pesquisa nacional que tem como propósito medir a capacidade da população (entre 15 e 64 anos) em compreender e usar textos escritos e também números em situações cotidianas, divulgou em maio de 2025 que 16% dos jovens de 15 a 29 anos são analfabetos funcionais, houve um aumento em relação a 14% de acordo com os dados de 2018. 17% dos adultos entre 30 e 39 anos, assim como 65% dos adultos entre 40 a 64 anos também encontram-se nessa condição.

Acredita-se, diante desses dados, que é necessário pensar na qualidade do ensino, no contexto escolar e em políticas que foquem em mudanças e melhorias

para que esses números de passividade não aumentem, pois, como afirma Soares (1998, p. 73), o letramento envolve "as habilidades de leitura e escrita que tornam uma pessoa capaz de engajar-se em todas aquelas atividades nas quais o letramento é normalmente exigido em sua cultura ou grupo". Ao analisarmos os materiais, percebemos que eles falham nesse objetivo, pois focam apenas em exercícios mecânicos e regras de comportamento, não dão ao aluno as ferramentas necessárias para esse "engajamento" real na sociedade.

Isso significa que o desenvolvimento da capacidade plena de ler e escrever torna o indivíduo também capaz de se desenvolver enquanto cidadão, pois "a simples alfabetização técnica não assegura a participação plena do sujeito na cultura escrita; é preciso que ele desenvolva práticas letradas que estejam integradas ao seu contexto social" (Kleiman, 1995, p. 41). A partir do desenvolvimento dessas práticas, o sujeito poderá articular esses aprendizados à sua vida cotidiana, possibilitando-o, assim, a utilização da leitura e escrita nas situações do seu dia a dia, de modo crítico e consciente.

Diante do exposto, a relação entre o analfabetismo funcional e os resultados da pesquisa torna-se evidente: a predominância de exercícios de baixo nível cognitivo está intimamente ligada à baixa frequência de propostas de pensamento crítico. Essa carência representa um obstáculo ao desenvolvimento pleno dos estudantes. Exercícios que exigem majoritariamente a memorização e a reprodução de conteúdos não preparam o aluno para o uso social e reflexivo da escrita, limitando-o à mera decodificação da palavra. Dessa forma, os livros didáticos analisados, ao não se aprofundarem em propostas de letramento crítico, negligenciam a formação de habilidades essenciais para a interpretação e a compreensão profunda de textos.

Ribeiro (2003, p. 45) argumenta que: "apesar do aumento da escolarização formal, muitos brasileiros permanecem com dificuldades para compreender textos simples, interpretar informações, [...] configurando o analfabetismo funcional". De acordo com essa citação, pode-se afirmar que o crescimento da escolarização no país coexiste com o persistente problema da baixa proficiência em leitura, caracterizando o analfabetismo funcional como uma realidade desafiadora. Isso reforça que o acesso à escola, por si só, não garante o letramento se os materiais utilizados, por exemplo, continuam focados apenas na decodificação mecânica, sem exigir do aluno uma interpretação profunda.

Diante disso, entende-se que muitas melhorias são necessárias no processo de ensino e, conforme defende Ribeiro (2003, p. 120), as políticas educacionais devem priorizar estratégias que promovam o letramento funcional como uma prática social que ultrapassa a mera alfabetização técnica. Assim, torna-se urgente ir além do ensino básico da leitura e implementar propostas pedagógicas que envolvam práticas sociais reais, pois, como afirma Kleiman (1995, p. 57), “os programas educacionais que se limitam ao ensino da decodificação e à memorização de regras contribuem para a manutenção do analfabetismo funcional, pois não promovem o desenvolvimento crítico e reflexivo do sujeito”. Portanto, é fundamental integrar o sentido social e a reflexão crítica às práticas de leitura e escrita. Somente ao favorecer uma alfabetização emancipadora e promover uma formação cidadã é que a educação poderá contribuir para o desenvolvimento de indivíduos ativos e críticos, capazes de superar as barreiras do analfabetismo funcional em nossa sociedade.

6 DIÁLOGOS FINAIS: OS ACHADOS DA INVESTIGAÇÃO

A criatividade e a esperança mobilizam e movem a transformação. Precisamos estar em movimento, pensando, problematizando, recuando quando necessário, construindo novas estratégias para avançar.

(Albuquerque; Fornari, 2011, p. 19)

Diante de tudo o que foi apresentado, destaca-se que o livro didático ocupa um espaço de destaque nas escolas do interior do Amazonas, sendo o principal recurso utilizado por estudantes e professores em suas rotinas de ensino. Compreender, portanto, o potencial emancipador que determinados livros pertencentes ao PNLD e empregados em sala de aula podem ter torna-se imprescindível para discutir a formação desses alunos.

De acordo com a pedagogia crítica de Freire, a alfabetização emancipadora compreende a educação como uma prática de liberdade e de conscientização, um ato político de intervenção no mundo. Por isso, as propostas de ensino devem ir além da memorização, buscando a 'leitura da palavra' atrelada à 'leitura do mundo'. Tais propostas devem envolver reflexão, criticidade, diálogo e a transformação da realidade social dos educandos.

Nesse contexto, a presente pesquisa objetivou compreender o potencial emancipador dos livros didáticos de Língua Portuguesa do 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, utilizados nas redes municipal e estadual de educação do município de Itacoatiara (AM), mediante uma análise de conteúdo qualitativa. Os resultados aqui apresentados indicam que os materiais analisados ainda não contemplam satisfatoriamente esse potencial.

Ao relacionar os resultados da pesquisa, que indicam a ausência de potencial emancipador nos materiais do 3º, 4º e 5º anos, com o referencial da pedagogia crítica de Paulo Freire, a investigação lança luz sobre as propostas pedagógicas contidas nos materiais adotados em Itacoatiara. O estudo alerta para o risco de perpetuação da 'educação bancária', modelo que prioriza a mera reprodução de conteúdo em detrimento da conscientização e da criticidade do aluno.

Essa limitação evidencia um processo de homogeneização do ensino, que, sob a ótica de Libâneo e Pimenta, desconsidera as singularidades culturais e os contextos locais em favor de um padrão técnico universalizante. Tal padronização entra em conflito com a perspectiva de Magda Soares, ao reduzir o letramento a processos mecânicos e descontextualizados, e com a teoria de Saviani, ao falhar na mediação de um conhecimento que deveria ser historicamente situado e transformador.

Dessa forma, ao ignorar a realidade social dos educandos e as zonas de desenvolvimento proximal defendidas por Vygotski, o material didático torna-se um instrumento de silenciamento. Em vez de promover a autonomia, a homogeneização imposta pelos manuais acaba por reforçar a passividade, distanciando a 'leitura da palavra' da 'leitura do mundo' necessária para uma efetiva prática de liberdade.

Ademais, é imprescindível destacar que o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) constitui uma política pública de grande relevância para o país, e a presente pesquisa não tem o objetivo de invalidar sua importância histórica. Pelo contrário: o intuito central do estudo é contribuir para o aprimoramento dessa política, especialmente no que tange à etapa de escolha e seleção dos materiais didáticos. Busca-se, assim, garantir que tais recursos transcendam a padronização e estejam efetivamente alinhados aos objetivos de uma educação crítica e emancipadora, respeitando as singularidades regionais de Itacoatiara.

Outro ponto crucial a ser destacado é a relação entre os achados desta pesquisa e os preocupantes índices de analfabetismo funcional no país. Os resultados aqui alcançados contribuem para a reflexão sobre esse indicador, uma vez que discentes submetidos a uma formação predominantemente tecnicista e com baixa carga de criticidade tornam-se mais suscetíveis a essa condição. Conforme discutido, a leitura restrita à mera decodificação da palavra, desvinculada da leitura crítica do mundo, não capacita o indivíduo a interpretar, analisar e intervir em sua própria realidade, limitando drasticamente sua plena participação social e política.

Por fim, entende-se, em síntese, que o livro didático não é o único responsável por promover uma educação emancipadora. Ele é, contudo, uma ferramenta de grande capilaridade que, se utilizada de forma acrítica, pode reforçar a condição de analfabetismo funcional em vez de combatê-la. Com isso, ressalta-se que o papel do docente frente à proposta de uma educação crítica é fundamental, pois a efetivação

de qualquer potencial emancipador depende essencialmente de suas escolhas pedagógicas e de sua atuação em sala de aula.

A investigação sobre a mediação e o uso crítico desses materiais por parte de docentes e discentes, bem como a compreensão aprofundada do contexto em que estão inseridos e de suas reais necessidades, constituem propostas necessárias e pertinentes para pesquisas futuras. Afinal, entende-se que pesquisar não é apenas buscar por respostas e resultados, mas também trazer à tona novas perguntas e inquietações. Nesse sentido, as implicações deste estudo transcendem a análise documental, sinalizando a urgência de políticas de formação de professores que instrumentalizem o docente para uma mediação crítica, capaz de preencher as lacunas emancipatórias deixadas pelo material didático.

No mais, acredita-se que os resultados aqui encontrados abrem caminhos para novos encaminhamentos investigativos, tais como o exame da prática docente em sala de aula, para observar como esses manuais são efetivamente ressignificados no cotidiano escolar, bem como a expansão desta análise para outros componentes curriculares e séries dos diferentes níveis de ensino da Educação Básica, verificando se a fragilidade no potencial formativo é uma constante estrutural. Que essas provocações sirvam de impulso para pensar e contribuir, permanentemente, para uma educação de qualidade, comprometida com a transformação social e a dignidade humana.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Targélia de Sousa; FORNARI, Karla. *Paulo Freire na escola: sonhar, ousar e esperar no coletivo*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011. (Cadernos de Formação, v. 1).
- ALMEIDA, Maria de Fátima Xavier da Anunciação de. *O livro didático de língua portuguesa: um estudo da Coleção Ápis, 1º ao 5º ano*. Educação: Teoria e Prática, Rio Claro, v. 33, n. 66, e8, 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-81062023000100107&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 05 fev. 2026. DOI: <https://doi.org/10.18675/1981-8106.v33.n.66.s17488>.
- ANDERSON, Lorin et al. *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. London: Longman, 2001.
- ARAGÃO, Clíjes Ramos. *Uma análise de conteúdo de livros didáticos de alfabetização do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de educação de Manaus-AM: qual o potencial emancipador?*. 2024. 984 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, 2024.
- BARTLETT, Lesley. *Dialogue, knowledge, and teacher-student relations: Freirean pedagogy in theory and practice*. Comparative Education Review, New York, v. 49, n. 3, p. 344–364, 2005. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/10.1086/430261>. Acesso em: 22 jun. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10 jul. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Edital de convocação nº 01/2021 – CGPLI*. Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD 2023: obras didáticas dos anos iniciais do ensino fundamental. Brasília, DF: FNDE, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br>. Acesso em: 09 jul. 2025.
- BRASIL. Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf). *Analfabetismo funcional no Brasil: resultados da edição 2024*. Brasília, DF, 2025. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/innocenti/brazil/comunicados-de-imprensa/analfabetismo-funcional-nao-apresenta-melhora-e-alcanca-29-por-cento-dos-brasileiros-mesmo-patamar-de-2018-aponta-novo-levantamento-do-inaf>. Acesso em: 09 jul. 2025.
- BUTLER, Brandon M.; SUH, Yonghee; SCOTT, Wendy. *Knowledge transmission versus social transformation: a critical analysis of purpose in elementary social*

studies methods textbooks. Theory & Research in Social Education, v. 43, n. 1, p. 102-134, 2015. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00933104.2014.999850>. Acesso em: 10 jul. 2025.

CAIMI, Flávia Eloisa. *Sob nova direção: o PNLD e seus desafios frente aos contextos político-educativos emergentes*. Revista História Hoje, v. 7, n. 14, p. 21-40, 2018.

CARPANEDA, Isabella Pessoa de Melo. *A conquista: língua portuguesa: 3º ano: ensino fundamental: anos iniciais*. 1. ed. São Paulo: FTD, 2021.

CARPANEDA, Isabella Pessoa de Melo. *A conquista: língua portuguesa: 4º ano: ensino fundamental: anos iniciais*. 1. ed. São Paulo: FTD, 2021.

CARPANEDA, Isabella Pessoa de Melo. *A conquista: língua portuguesa: 5º ano: ensino fundamental: anos iniciais*. 1. ed. São Paulo: FTD, 2021.

DA SILVA RAMOS, B. S.; LADEIRA AIRES, F. S. *Outra linguagem, outra alfabetização: sentidos da educação emancipadora em Paulo Freire*. Revista Inter-Ação, Goiânia, v. 42, n. 3, p. 784–795, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/44068>. Acesso em: 10 jul. 2025. DOI: <https://doi.org/10.5216/ia.v42i3.44068>.

DIETER, M. T. F.; BAMBERG, D. K.; VOLMER, L. *A diversidade nos textos literários dos livros didáticos de língua portuguesa da coleção “Pitangá Mais” – PNLD 2023*. Revista Transmutare, Curitiba, v. 10, e19970, p. 1-16, 2025. DOI: <https://doi.org/10.3895/rtr.v10n0.19970>.

DUARTE, Newton. *A escola de Vigotski e a educação escolar: algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da Psicologia Histórico-Cultural*. Psicologia USP, São Paulo, v. 7, n. 1-2, p. 17–50, jan./dez. 1996. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-51771996000100002>.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. *Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais*. Gestão & Produção, v. 17, p. 421-431, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Política e educação: ensaios*. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAG, Barbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Wanderly Ferreira. *O livro didático em questão*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1993.

FREITAS, Luciane Albernaz de Araujo; FREITAS, Andre Luis Castro de. *Freire e Marx, os caminhos da dialética: ação e reflexão para transformação*. 2013. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/4762>. Acesso em: 10 jul. 2025.

GADOTTI, Moacir. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

KIELING, J. *Investigação e ação em Marx e Freire*. Revista Espaço Pedagógico, v. 13, n. 1, p. 49-59, 2018.

KLEIMAN, Angela B. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

PIMENTA, Selma Garrido; LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés (Orgs.). *Didática crítica no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2023.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil: habilidades matemáticas e de leitura e escrita*. São Paulo: Global, 2003.

RODRIGUES, Herbet Segundo. *O letramento estatístico emancipador nas séries iniciais da EJA: uma análise de conteúdo nos cadernos de apoio pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Manaus-AM*. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, 2025.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2013.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. *A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas*. 7. ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2019.

SCOTT, Wendy; SUH, Yonghee. *Standardizing the essential knowledge, skills, and attitudes for democratic life: a content analysis of Virginia standards of learning and social studies textbooks*. The Social Studies, Philadelphia, v. 106, n. 3, p. 92-103, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1080/00377996.2015.1005282>.

SILVA, Fabricio Valentim da; ÉTHIER, Marc-André; DEMERS, Stéphanie. *Uma análise de conteúdo de livro didático para a alfabetização emancipatória de adultos no contexto educacional pós-colonial: o caso da Amazônia brasileira na década de 1980*. Comunicação & Educação, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 134–148, 2022. Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/186738>. Acesso em: 18 jun. 2025. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v26i2p134-148>.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SOUSA, Arycia Giseli de Melo. *A alfabetização emancipadora no ensino fundamental: uma análise de conteúdo do livro didático suplementar do 4º e 5º ano da Secretaria Municipal de Educação de Manaus*. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, 2023.

STREET, Brian V. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VYGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Organização de Maria da Penha Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

WESTHEIMER, Joel; KAHNE, Joseph. *Educating the “good citizen”: political choices and pedagogical goals*. PS: Political Science and Politics, Washington, DC, v. 37, n. 2, p. 241-247, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1017/S1049096504004160>.

XAVIER, Farliany Ribeiro; TOLEDO, Stefani Moreira Aquino; CARDOSO, Zilmar Santos. *Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD): caminhos percorridos*. Educação em Debate, Fortaleza, v. 42, n. 80, p. 186–202, jan./abr. 2020.

ANEXOS

ANEXO I – LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO: MAPEAMENTO DA LITERATURA SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO (2010-2025)
Quadro 1 – Trabalhos acadêmicos selecionados sobre livro didático de alfabetização

ESTUDOS ENCONTRADOS					
QTD.	AUTOR(A)	TÍTULO	ANO	OBJETIVO	TRABALHO
1	Francisco Neto Pereira Pinto, Hilda Dutra Gomes Magalhães.	Silenciamento dos sentidos: uso do texto literário apenas para ensino de gramática	2011	Analisar, sob a ótica dos estudos do letramento literário, uma unidade do livro didático alfabetização: série Brasil, de Bonini (2007).	Artigo científico
2	Raquel Oliveira do Nascimento	O livro didático de alfabetização na era do letramento: uma análise crítica	2012	Realizar uma análise crítica dos livros didáticos de alfabetização recomendados pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), especialmente no contexto da transição para uma perspectiva de letramento.	Dissertação
3	Fabiana Giovani, Francielle Machado dos Santos.	Alfabetização e letramento: a coerência entre pressupostos teóricos e atividades práticas no livro didático	2013	Analisar uma unidade de estudo que visa a apropriação da alfabetização e do letramento, presente no livro didático “Portugues: Uma proposta para o letramento” escrito pela autora Magda Soares (2003).	Artigo científico
4	Aline Elvira de Figueredo.	Livros didáticos de alfabetização PNLD/2010: dimensões do planejamento pedagógico para as propostas de produção de textos escritos	2013	Investigar as propostas de produção de textos em livros didáticos de alfabetização destinados ao 1º e 2º anos iniciais de escolarização, distribuídos pelo Programa Nacional de Livros Didáticos 2010 (PNLD) para as escolas públicas do país, a fim de analisarmos os	Dissertação

				procedimentos pedagógicos adotados para o desenvolvimento das habilidades de escrita de diferentes gêneros textuais, no decorrer de um ciclo de dois anos de alfabetização.	
5	Fabiana Giovani, Daniela Oliveira Lopes.	Das atividades propostas no livro de alfabetização marcha criança	2013	Analisar as atividades da primeira unidade do livro de alfabetização “Marcha Criança-Português”, a fim de verificar se a proposta de ensino apresentada pelos autores, no manual do professor, pode ser desenvolvida por meio das atividades sugeridas.	Artigo científico
6	Sheila de Oliveira Lima	A escola e o apagamento das poéticas orais da infância	2014	Analisar criticamente um material didático em que o texto oral é tratado apenas como pretexto para atividades de decodificação e leitura literal.	Artigo científico
7	Adair de Aguiar Neitzel, Carla Carvalho, Fabiana Henrique.	O livro didático de alfabetização e a formação de leitores	2015	Investigar como o livro didático aborda o texto literário, visando identificar a concepção de literatura que permeia as atividades organizadas no livro e os gêneros textuais que são mais privilegiados. Este artigo apresenta a análise de cinco livros indicados pelo PNLD/2010 para os alunos que estão no primeiro ano do Ensino Fundamental.	Artigo científico
8	Mariana Passos Ramallete Guerra	Entre a Alfabetização e o Letramento: o lugar da Lei 10.639/2003 nos livros didáticos da coleção Porta-Aberta Língua Portuguesa	2015	Compreender como a alfabetização e o letramento são inseridos no livro e como a Lei 10.639/2003 (Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional,	Artigo científico

9	Fabiana Giovani, Jociele Barcelos Corrêa.	Análise de um livro didático de alfabetização sob o viés das concepções de ensino que o norteiam	2017	Averiguar se as atividades propostas por um livro didático de alfabetização correspondem às concepções de ensino defendidas na seção referente a fundamentação teórica que norteia a obra.	Artigo científico
10	Gizelle Macedo, Ronei Guaresi.	O livro didático de português como instrumento mediador para o letramento	2019	Analisar um livro didático de língua portuguesa, observando se ele utiliza gêneros textuais e de que forma ele os explora.	Artigo científico
11	Sara Cabral de Mattos, Samira Casagrande.	A Teoria Histórico-Crítica na perspectiva do livro didático de alfabetização e letramento do primeiro ano do ensino fundamental	2019	Problematizar o livro didático “Ápis Alfabetização e Letramento”, das autoras Ana Trinconi, Terezinha Berti e Vera Marchezi (2016), adotado pelas professoras do primeiro ano no município de Criciúma, em uma perspectiva crítica de educação.	Artigo científico
12	Ananda Yumi Yamashiro, Onaide Schwartz Mendonça.	Uma breve análise sobre os livros didáticos destinados à alfabetização.	2019	Identificar possíveis equívocos presentes na estrutura do livro, apontando as incoerências encontradas na metodologia e nas atividades propostas.	Artigo científico
13	Zanolla, Taciana	Processos de alfabetização em livros didáticos de 1º e 2º anos do ensino fundamental - PNLD 2019	2020	Analisar processos alfabetizadores descritos em manuais do professor da coleção Ápis Língua Portuguesa, essa a mais utilizada na Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul.	Dissertação
14	Sarah Bahr Pessoa	O caminho nada suave do letramento: uma análise de livros didáticos	2020	Apresentar os resultados da análise de três livros didáticos de Língua Portuguesa do 2º ano do Ensino Fundamental,	Artigo científico

				investigando como e se ocorrem as atividades que envolvam o uso social da escrita.	
15	Onaide Schwartz, Kátia M. R. de O. Kodama.	Alfabetização: os livros didáticos têm promovido a alfabetização? / literacy: have textbooks promoted literacy?	2021	Analisar coletâneas de livros didáticos que vêm sendo distribuídos pelo MEC às redes públicas de ensino, a fim de verificar a natureza e eficiência das atividades que vêm sendo recomendadas.	Artigo científico
16	Vinícius Adriano de Freitas, Maria Terezinha Bellanda Galuch.	Para compreender a proposta de alfabetização: o livro didático para o primeiro ano do ensino fundamental em foco	2021	Compreender a relação entre os encaminhamentos dados ao ensino e à aprendizagem inicial da língua escrita e a proposta de formação cultural para crianças em processo de alfabetização.	Artigo científico
17	Thaise da Silva, Ana Paula Bolsan Sagrilo.	Livros didáticos do PNLD (2013-2016): um retrato das concepções de alfabetização	2022	Analisar quais os discursos na área da alfabetização são representados por autores didáticos e editores nos livros do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do ano de 2013 e 2016.	Artigo científico
18	Lucilene Rezende Alcanfor	Produção, circulação e método de leitura e escrita na Cartilha da infância de Thomaz Galhardo	2023	Analisar a Cartilha da infância de Thomaz Galhardo, atentando para os aspectos de produção, edição, circulação e método de alfabetização proposto neste livro que foi editado do século XIX até o final do século XX, atingindo mais de cem anos de edição.	Artigo científico
19	Andréa Brito, Eliana Albuquerque, Priscila Santos.	Contribuições da coleção português: uma proposta para o letramento na formação e práticas docentes	2023	Analisar como os livros didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático de 2004 realizavam a transposição das inovações teóricas relacionadas ao ensino da leitura, assim como os usos que os	Artigo científico

				docentes faziam desse material.	
20	Arycia Giseli de Melo Sousa	A alfabetização emancipadora no ensino fundamental: uma análise de conteúdo do livro didático suplementar do 4º e 5º ano da Secretaria Municipal de Educação de Manaus	2023	Avaliar a solidez de um modelo conceitual de alfabetização emancipadora por meio de uma análise de conteúdo dos livros didáticos, assim como identificar e descrever as dimensões ideológicas, cognitivas e cidadã da alfabetização desses livros didáticos na perspectiva de modelagem conceitual e operacionalizar essas dimensões nos critérios de análise para a adequação dos livros didáticos	Dissertação
21	Clijes Ramos Aragão	Uma análise de conteúdo de livros didáticos de alfabetização do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de educação de Manaus-Am: qual o potencial emancipador?	2024	Investigar o potencial emancipador dos livros didáticos de Língua Portuguesa do 1º e 2º ano do ensino fundamental utilizados pela rede municipal de educação de Manaus, por meio de um modelo de análise de conteúdo qualitativa de livro didático.	Dissertação
22	Lopes, Lidiane da Silva	Alfabetização e letramento: concepções e proposições em dois livros didáticos de língua portuguesa de 1º e 2º anos do ensino fundamental	2024	Analisar dois volumes do livro didático de língua portuguesa (LDP) A conquista: Língua Portuguesa (Carpaneda, 2021a, 2021b) utilizado no primeiro e no segundo ano do ensino fundamental.	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Quadro 2 – Trabalhos acadêmicos selecionados sobre livro didático de língua portuguesa

ESTUDOS ENCONTRADOS					
QTD.	AUTOR(A)	TÍTULO	ANO	OBJETIVO	TRABALHO
1	Wilder Kléber	Perspectiva dialógica no	2020	Analisar uma proposta de atividade didática	Artigo científico

	Fernandes de Santana, Sílvia Nunes da Silva Júnior, Pedro Farias Francelino	livro didático de língua portuguesa: um estudo discursivo		de Língua Portuguesa em perspectiva dialógica, observando como ela pode contribuir na construção de sentidos plurais do enunciado, de modo a constituir a formação do aluno leitor e produtor de textos.	
2	Orlando Vian, Jandira de Oliveira Costa	Multimodalidade em livro didático do ensino fundamental e seu papel no letramento visual	2020	Analisar os elementos multimodais na abertura de três unidades de um livro didático de língua portuguesa para o ensino fundamental.	Artigo científico
3	Daiana da Rocha Reis	Pesquisa de livros didáticos em turmas de 2º ano do ensino fundamental	2020	Analisar os conteúdos e estabelecer diferenças e semelhanças de livros didáticos de Língua Portuguesa usados nos últimos anos em escolas Municipais de Naviraí, bem como a forma com que estes são aplicados em benefício da aprendizagem dos alunos.	Artigo científico
4	Valéria Ribeiro de Oliveira Magalhães	A leitura/experiência literária e o livro didático de língua portuguesa: uma conciliação necessária	2021	Analisar as abordagens que cerceiam o texto literário em manual didático adotado em escola pública destinada a alunos do 4º ano do ensino fundamental,	Artigo científico
5	Maria de Fátima Xavier da Anunciação de Almeida	Estudos da leitura no livro didático de língua portuguesa dos anos iniciais do ensino fundamental	2021	Compreender as práticas e as representações de leitura, construídas e significadas nos livros didáticos de língua portuguesa, que compõem a Coleção Ápis, aprovada pelo PNLD 2019.	Artigo científico

6	Carla Giovana de Campos	O trabalho com a leitura em um livro didático de Língua Portuguesa destinado ao 5º ano das Séries Iniciais	2022	Investigar como um livro didático de Língua Portuguesa destinado ao 5º ano das Séries Iniciais desenvolve o trabalho com a leitura e para a formação de leitores literários.	Artigo científico
7	Alessandra Costa, Cristiane Freitas Pereira Da Silva.	“Tia, é pra ler ou só pra olhar as figuras?”: uma análise sobre gêneros multimodais a partir de livros didáticos dos anos iniciais	2022	Analisar o trabalho com os gêneros discursivos multimodais nos anos iniciais de escolarização, a partir do uso do Livro Didático de Língua Portuguesa em sala de aula, visando compreender as propostas que este material apresenta em relação a esses gêneros enquanto objeto de ensino e de aprendizagem da linguagem.	Artigo científico
8	Taís Cristina De Araújo dos Passos	Gêneros digitais emergentes em livros didáticos de língua portuguesa: um estudo de caso da cidade de Araçatuba/sp	2023	Identificar e analisar abordagens de gêneros digitais em livros didáticos de língua portuguesa (2021/2022) que integram o Programa Nacional do Livro Didático e o Programa Currículo em Ação, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), voltados para alunos do 5º ano do ensino fundamental, geralmente com idade entre 10 e 11 anos, no município de Araçatuba/SP.	Dissertação
9	Silvani Vilar	Os discursos de alfabetização que circularam no Mato Grosso do Sul por meio de livros didáticos nas	2023	Compreender como os discursos de alfabetização são representados nos livros didáticos distribuídos nas escolas públicas do MS nas décadas de 1980 (segunda	Dissertação

		décadas de 1980 e 1990		metade) e 1990.	
10	Maria de Fátima Xavier da Anunciação de Almeida	O livro didático de língua portuguesa: um estudo da Coleção Ápis, 1º ao 5º ano	2023	Analisar alguns aspectos da materialidade dos cinco volumes da CALP e, também, mostrar a alguns leitores pressupostos significados nas práticas e representações de leitura.	Artigo científico
11	Cacildo Galdino Ribeiro, Natan César Batista, Juscelino Francisco do Nascimento.	Representação o social do negro em um livro didático de língua portuguesa do 5º ano do ensino fundamental	2024	Analisar a representação social do negro no livro didático de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental, observando se as leis que orientam as diretrizes da educação brasileira vislumbram a diversidade étnica do país.	Artigo científico
12	Bianca Soares de Oliveira Gonçalves, Michaela Araújo Farias, Oriana de Nadai Fulaneti.	Uma análise sobre a abordagem dos gêneros do discurso em um livro didático de língua portuguesa do 4º ano	2024	Analisar como os gêneros do discurso são trabalhados no livro didático Buriti mais Português, editado por Marisa Martins Sanchez, do 4º ano do Ensino Fundamental I.	Artigo científico
13	Nádila Ferreira Peres	O livro didático Ápis e as suas concepções de alfabetização	2024	Analisar quais concepções de alfabetização estão presentes nos livros didáticos na atualidade que são distribuídos pelo Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD 2023-2026).	Artigo científico
14	José Nogueira da Silva, Adriana Cavalcanti dos Santos, Sílvia Nunes da Silva Júnior.	Práticas de letramento literário com a Literatura de Cordel: proposições dialógicas do	2024	Analisar as práticas de letramento literário com a literatura de cordel em atividades do livro didático “A conquista da Língua Portuguesa” para o 3º	Artigo científico

		livro didático		ano do ensino fundamental, tendo como norte a Análise Dialógica do Discurso.	
15	Sandra Regina Franciscatto Bertoldo, Cláudia Raimundo Reyes,	Coleção Ápis de Língua Portuguesa: texto e gêneros textuais em contextos de alfabetização	2024	Tecer reflexões quanto ao trabalho com textos e gêneros textuais nos livros didáticos (LD) dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir da análise da coleção de livros Ápis – Língua Portuguesa, da Editora Ática,	Artigo científico
16	Márcia Tatiana Funke Dieter, Deisy Kariny Bamberg, Lovani Volmer.	A diversidade nos textos literários dos livros didáticos de língua portuguesa da coleção “Pitangá Mais” - PNLD 2023	2025	Mapear e analisar a diversidade nos textos literários que compõem duas obras da coleção didática “Pitangá Mais” - Língua Portuguesa - dos anos iniciais do ensino fundamental I – 1º e 5º ano do PNLD 2023, mais especificamente, a cultura afro-brasileira e a indígena, assim como a forma que essa cultura é abordada nesses textos.	Artigo científico

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

ANEXO II – DETALHAMENTO DO QUADRO 1 (3º, 4º e 5º ano)

3º ANO

1º Quadro de Análise Metodológica – Estrutura do processo cognitivo da taxonomia de Bloom, revisada por Anderson et al. (2001)

2ª Etapa Metodológica		Processo Cognitivo (Níveis)					
Dimensões do conhecimento (tipos)		1. RECORDAR 1.Recordar (Habilidades direcionadas: reconhecer, decorar, reproduzir)	2. ENTENDER 2.Entender (Habilidades direcionadas: comparar, explicar)	3. APLICAR 3.Aplicar (Habilidades direcionadas: executar, implementar)	4. ANALISAR 4.Analisar (Habilidades direcionadas: diferenciar, organizar, atribuir e concluir)	5. SINTETIZAR 5.Sintetizar (Habilidades direcionadas: Verificar e criticar)	6. CRIAR 6.Criar (Habilidades direcionadas: generalizar, planejar e produzir)
<i>Factual: Os elementos básicos que os alunos devem saber para se familiarizar com uma disciplina ou resolver problemas.</i>		Exercício 2, página 17, questão 5;	Exercício 5, página 18, questão 1;	Exercício 1, página 16, questão 4;	Exercício 179, página 103, questão 2;	Exercício 75, página 47, questão 2;	Exercício 79, página 52, questão 1;
		Exercício 3, página 17, questão 6;	Exercício 11, página 211, questão 3;	Exercício 53, página 36, questão 5B;	Exercício 241, página 128, questão 2;	Exercício 156, página 93, questão 2;	Exercício 80, página 52, questão 2;
		Exercício 4, página 17, questão 7;	Exercício 12, página 22, questão 1;	Exercício 67, página 44, questão 6;	Exercício 304, página 151, questão 1;		Exercício 81, página 52, questão 3;
		Exercício 6, página 19, questão 2;	Exercício 13, página 22, questão 1A;	Exercício 91, página 57, questão 1;	Exercício 305, página 151, questão 2;		Exercício 82, página 53, questão 4;
		Exercício 7, página 19, questão 3;	Exercício 14, página 22, questão 1B;	Exercício 131, página 78, questão 7;	Exercício 334, página 167, questão 1;		Exercício 83, página 53, questão 5;
		Exercício 8, página 19, questão 43;	Exercício 17, página 23, questão 2B;	Exercício 135, página 80, questão 1;	Exercício 503, página 246, questão 3A;		Exercício 84, página 53, questão 6;
		Exercício 9, página 21, questão 1;	Exercício 27, página 27, questão 8;	Exercício 136, página 80, questão 2;			Exercício 85, página 53, questão 7;
		Exercício 10, página 21, questão 2;	Exercício 45, página 34, questão 8;	Exercício 137, página 80, questão 3;			
		Exercício 15, página 22, questão 1C;	Exercício 48, página 35, questão 1;	Exercício 138, página 80, questão 4;			
		Exercício 16, página 23, questão 2A;	Exercício 49, página 35, questão 2;	Exercício 149, página 86, questão 2;			
		Exercício 18, página 24, questão 1;	Exercício 54, página 36, questão 6;	Exercício 153, página 89, questão 1;			
		Exercício 19, página 25, questão 2;	Exercício 55, página 37, questão 7;	Exercício 195, página 111, questão 4B;			
		Exercício 20, página 26, questão 3;	Exercício 61, página 41, questão 1;	Exercício 226, página 119, questão 7B;			
		Exercício 21, página 26, questão 4;	Exercício 68, página 45, questão 7;	Exercício 362, página 180, questão 1;			
		Exercício 22, página 26, questão 5A;	Exercício 71, página 45, questão 10;	Exercício 363, página 180, questão 2;			
		Exercício 23, página 26, questão 5B;	Exercício 72, página 46, questão 1;	Exercício 364, página 180, questão 3;			
		Exercício 24, página 27, questão 6A;	Exercício 94, página 61, questão 3A;	Exercício 365, página 181, questão 4;			
		Exercício 25, página 27, questão 6B;	Exercício 95, página 61, questão 3B;	Exercício 371, página 185, questão 1;			
		Exercício 26, página 27, questão 7;	Exercício 96, página 62, questão 1;	Exercício 481, página 236, questão 1;			
		Exercício 28, página 28, questão 1;	Exercício 104, página 65, questão 7A;	Exercício 554, página 267, questão 2;			
		Exercício 29, página 28, questão 2;	Exercício 105, página 65, questão 7B;				
		Exercício 30, página 28, questão 3;	Exercício 107, página 65, questão 9;				
		Exercício 31, página 28, questão 4;	Exercício 123, página 75, questão 2;				
		Exercício 32, página 28, questão 5A;	Exercício 134, página 79, questão 10;				
		Exercício 33, página 28, questão 5B;	Exercício 144, página 83, questão 2;				

	Exercício 35, página 30, questão 1;	Exercício 145, página 84, questão 1A;				
	Exercício 36, página 30, questão 2A;	Exercício 146, página 84, questão 1B;				
	Exercício 37, página 30, questão 2B;	Exercício 155, página 92, questão 2;				
	Exercício 38, página 32, questão 1;	Exercício 159, página 95, questão 3;				
	Exercício 42, página 34, questão 5;	Exercício 163, página 95, questão 5;				
	Exercício 43, página 34, questão 6;	Exercício 166, página 97, questão 1;				
	Exercício 44, página 34, questão 7;	Exercício 170, página 98, questão 5;				
	Exercício 46, página 34, questão 9A;	Exercício 178, página 103, questão 1;				
	Exercício 47, página 34, questão 9B;	Exercício 180, página 103, questão 3;				
	Exercício 50, página 36, questão 3;	Exercício 190, página 108, questão 2;				
	Exercício 51, página 36, questão 4;	Exercício 191, página 108, questão 3;				
	Exercício 52, página 36, questão 5A;	Exercício 198, página 112, questão 5A;				
	Exercício 56, página 37, questão 8 A;	Exercício 206, página 114, questão 3;				
	Exercício 57, página 37, questão 8 B;	Exercício 229, página 121, questão 3A;				
	Exercício 58, página 37, questão 8C;	Exercício 239, página 128, questão 1A;				
	Exercício 59, página 38, questão 9A;	Exercício 245, página 130, questão 4;				
	Exercício 60, página 38, questão 9 B;	Exercício 248, página 130, questão 7;				
	Exercício 62, página 42, questão 1;	Exercício 252, página 132, questão 1;				
	Exercício 63, página 44, questão 2;	Exercício 256, página 133, questão 5;				
	Exercício 64, página 44, questão 3;	Exercício 257, página 134, questão 1A;				
	Exercício 65, página 44, questão 4;	Exercício 262, página 135, questão 2D;				
	Exercício 66, página 44, questão 5;	Exercício 266, página 138, questão 3B;				
	Exercício 69, página 45, questão 8;	Exercício 267, página 138, questão 3C;				
	Exercício 70, página 45, questão 9;	Exercício 270, página 139, questão 6A;				
	Exercício 74, página 47, questão 1;	Exercício 276, página 142, questão 2;				
	Exercício 76, página 51, questão 7A;	Exercício 277, página 142, questão 3;				
	Exercício 77, página 51, questão 7B;	Exercício 281, página 144, questão 4;				
	Exercício 78, página 51, questão 7C;	Exercício 282, página 144, questão 5;				
	Exercício 86, página 54, questão 1A;	Exercício 314, página 159, questão 1;				
	Exercício 87, página 54, questão 1B;	Exercício 324, página 163, questão 7;				

Exercício 88, página 54, questão 2;	Exercício 325, página 163, questão 8;				
Exercício 89, página 54, questão 3;	Exercício 328, página 164, questão 1B;				
Exercício 90, página 56, questão 1;	Exercício 331, página 165, questão 3B;				
Exercício 92, página 60, questão 1;	Exercício 336, página 170, questão 2;				
Exercício 93, página 61, questão 2;	Exercício 337, página 170, questão 3;				
Exercício 97, página 63, questão 2;	Exercício 338, página 170, questão 4;				
Exercício 98, página 64, questão 3;	Exercício 354, página 179, questão 2;				
Exercício 99, página 64, questão 4A;	Exercício 361, página 179, questão 7;				
Exercício 100, página 64, questão 4B;	Exercício 388, página 192, questão 2;				
Exercício 101, página 64, questão 4C;	Exercício 389, página 193, questão 1A;				
Exercício 102, página 64, questão 5;	Exercício 390, página 193, questão 1B;				
Exercício 103, página 65, questão 6;	Exercício 404, página 201, questão 2;				
Exercício 106, página 65, questão 8;	Exercício 433, página 216, questão 1;				
Exercício 112, página 68, questão 1;	Exercício 435, página 220, questão 2;				
Exercício 113, página 68, questão 2;	Exercício 437, página 220, questão 4;				

Exercício 114, página 69, questão 3A;	Exercício 438, página 220, questão 3;				
Exercício 115, página 69, questão 3B;	Exercício 440, página 220, questão 7;				
Exercício 116, página 71, questão 7A;	Exercício 441, página 220, questão 8;				
Exercício 117, página 71, questão 7B;	Exercício 443, página 221, questão 10;				
Exercício 118, página 73, questão 1;	Exercício 444, página 221, questão 11A;				
Exercício 119, página 73, questão 2A;	Exercício 446, página 222, questão 12;				
Exercício 120, página 73, questão 2B;	Exercício 447, página 222, questão 13;				
Exercício 121, página 75, questão 1A;	Exercício 448, página 223, questão 1;				
Exercício 122, página 75, questão 1B;	Exercício 452, página 225, questão 1A;				
Exercício 124, página 76, questão 1;	Exercício 456, página 226, questão 3A;				
Exercício 125, página 78, questão 2;	Exercício 463, página 229, questão 1B;				
Exercício 126, página 78, questão 3;	Exercício 464, página 229, questão 2;				
Exercício 128, página 78, questão 5A;	Exercício 467, página 232, questão 3;				

Exercício 129, página 78, questão 5B;					
Exercício 130, página 78, questão 6;	Exercício 470, página 232, questão 6;				
Exercício 132, página 79, questão 8;	Exercício 483, página 240, questão 2;				
Exercício 143, página 82, questão 1;	Exercício 485, página 240, questão 4;				
Exercício 147, página 85, questão 5;	Exercício 486, página 240, questão 5A;				
Exercício 148, página 86, questão 1;	Exercício 487, página 240, questão 5B;				
Exercício 150, página 87, questão 3A;	Exercício 489, página 240, questão 7;				
Exercício 151, página 87, questão 3B;	Exercício 494, página 242, questão 1A;				
Exercício 152, página 88, questão 1;	Exercício 495, página 242, questão 1B;				
Exercício 154, página 92, questão 1;	Exercício 521, página 255, questão 2;				
Exercício 157, página 94, questão 1;	Exercício 522, página 256, questão 3;				
Exercício 158, página 95, questão 2;	Exercício 526, página 256, questão 7;				
Exercício 160, página 95, questão 4A;	Exercício 527, página 256, questão 8;				
Exercício 161, página 95, questão 4B;	Exercício 528, página 257, questão 9;				
Exercício 162, página 95, questão 4C;	Exercício 533, página 258, questão 1;				

Exercício 164, página 95, questão 6;	Exercício 535, página 258, questão 3;				
Exercício 165, página 96, questão 7;	Exercício 544, página 261, questão 9C;				
Exercício 167, página 97, questão 2;	Exercício 545, página 261, questão 9D;				
Exercício 168, página 98, questão 3;	Exercício 546, página 261, questão 9E;				
Exercício 169, página 98, questão 4;	Exercício 550, página 264, questão 1;				
Exercício 172, página 100, questão 1;	Exercício 555, página 268, questão 1A;				
Exercício 173, página 100, questão 1A;	Exercício 556, página 269, questão 1B;				
Exercício 174, página 100, questão 1B;	Exercício 558, página 269, questão 3;				
Exercício 175, página 100, questão 1C;	Exercício 559, página 269, questão 4;				
Exercício 176, página 101, questão 2;	Exercício 566, página 272, questão 7;				
Exercício 177, página 102, questão 1;	Exercício 568, página 273, questão 1;				
Exercício 181, página 104, questão 1;	Exercício 576, página 275, questão 3;				
Exercício 182, página 105, questão 2;	Exercício 579, página 279, questão 1A;				
Exercício 183, página 105, questão 3;	Exercício 580, página 279, questão 1B;				
Exercício 184, página 105, questão 4;	Exercício 583, página 280, questão 3;				

Exercício 185, página 105, questão 5;	Exercício 528, página 257, questão 9;				
Exercício 186, página 105, questão 6;	Exercício 533, página 258, questão 1;				
Exercício 187, página 106, questão 7;	Exercício 535, página 258, questão 3;				
Exercício 188, página 106, questão 8;	Exercício 544, página 261, questão 9C;				
Exercício 189, página 107, questão 1;	Exercício 545, página 261, questão 9D;				
Exercício 192, página 108, questão 4;	Exercício 546, página 261, questão 9E;				
Exercício 193, página 108, questão 5;	Exercício 550, página 264, questão 1;				
Exercício 194, página 111, questão 4A;	Exercício 555, página 268, questão 1A;				
Exercício 196, página 111, questão 4C;	Exercício 556, página 269, questão 1B;				
Exercício 197, página 111, questão 4D;	Exercício 558, página 269, questão 3;				
Exercício 199, página 112, questão 5B;	Exercício 559, página 269, questão 4;				
Exercício 200, página 112, questão 5C;	Exercício 566, página 272, questão 7;				
Exercício 201, página 112, questão 6A;	Exercício 568, página 273, questão 1;				
Exercício 202, página 112, questão 6B;	Exercício 576, página 275, questão 3;				
Exercício 203, página 112, questão 6C;	Exercício 579, página 279, questão 1A;				

Exercício 204, página 113, questão 1;	Exercício 580, página 279, questão 1B;				
Exercício 205, página 114, questão 2;	Exercício 583, página 280, questão 3;				
Exercício 207, página 114, questão 4;					
Exercício 208, página 114, questão 5;					
Exercício 209, página 114, questão 6;					
Exercício 210, página 114, questão 7;					
Exercício 211, página 114, questão 8;					
Exercício 221, página 117, questão 1;					
Exercício 222, página 117, questão 2;					
Exercício 223, página 117, questão 3;					
Exercício 224, página 118, questão 5;					
Exercício 225, página 119, questão 7A;					
Exercício 227, página 119, questão 8;					
Exercício 228, página 119, questão 9;					
Exercício 230, página 121, questão 3B;					

Exercício 231, página 121, questão 4;					
Exercício 232, página 121, questão 5;					
Exercício 233, página 122, questão 1;					
Exercício 234, página 123, questão 2A;					
Exercício 235, página 123, questão 2B;					
Exercício 236, página 123, questão 2C;					
Exercício 237, página 124, questão 1;					
Exercício 238, página 125, questão 1;					
Exercício 240, página 128, questão 1B;					
Exercício 242, página 129, questão 1;					
Exercício 243, página 130, questão 2;					
Exercício 244, página 130, questão 3;					
Exercício 246, página 130, questão 5;					
Exercício 247, página 130, questão 6;					
Exercício 249, página 131, questão 8;					

Exercício 250, página 131, questão 9A;					
Exercício 251, página 131, questão 9B;					
Exercício 253, página 133, questão 2;					
Exercício 254, página 133, questão 3;					
Exercício 255, página 133, questão 4;					
Exercício 258, página 134, questão 1B;					
Exercício 259, página 134, questão 2A;					
Exercício 260, página 135, questão 2B;					
Exercício 261, página 135, questão 2C;					
Exercício 263, página 137, questão 2A;					
Exercício 264, página 137, questão 2B;					
Exercício 265, página 138, questão 3A;					
Exercício 268, página 138, questão 4;					
Exercício 269, página 138, questão 5;					
Exercício 271, página 139, questão 6B;					

Exercício 272, página 139, questão 7;					
Exercício 273, página 139, questão 7A;					
Exercício 274, página 139, questão 7B;					
Exercício 278, página 143, questão 1;					
Exercício 279, página 144, questão 2;					
Exercício 275, página 142, questão 1;					
Exercício 280, página 144, questão 3;					
Exercício 283, página 144, questão 6;					
Exercício 284, página 145, questão 7;					
Exercício 285, página 145, questão 8;					
Exercício 286, página 145, questão 9A;					
Exercício 287, página 145, questão 9B;					
Exercício 288, página 146, questão 1A;					
Exercício 289, página 146, questão 1B;					

Exercício 306, página 151, questão 3;					
Exercício 307, página 152, questão 1;					
Exercício 308, página 152, questão 2;					
Exercício 309, página 152, questão 3;					
Exercício 310, página 153, questão 5;					
Exercício 311, página 154, questão 1;					
Exercício 312, página 155, questão 1;					
Exercício 313, página 158, questão 1;					
Exercício 315, página 160, questão 1;					
Exercício 316, página 162, questão 2;					
Exercício 317, página 162, questão 3;					
Exercício 318, página 162, questão 4;					
Exercício 319, página 162, questão 5A;					
Exercício 320, página 162, questão 5B;					
Exercício 321, página 162, questão 6A;					

Exercício 322, página 162, questão 6B;					
Exercício 323, página 162, questão 6C;					
Exercício 326, página 163, questão 9;					
Exercício 327, página 164, questão 1A;					
Exercício 329, página 165, questão 2;					
Exercício 330, página 165, questão 3A;					
Exercício 332, página 166, questão 4A;					
Exercício 333, página 166, questão 4B;					
Exercício 335, página 168 e 169, questão 1;					
Exercício 339, página 170, questão 5;					
Exercício 340, página 170, questão 6;					
Exercício 341, página 170, questão 7;					
Exercício 342, página 170, questão 8;					
Exercício 343, página 171, questão 9;					
Exercício 344, página 171, questão 10A;					

Exercício 345, página 171, questão 10B;					
Exercício 346, página 171, questão 10C;					
Exercício 347, página 172, questão 1;					
Exercício 348, página 173, questão 2;					
Exercício 349, página 173, questão 3;					
Exercício 350, página 174, questão 1A;					
Exercício 351, página 174, questão 1B;					
Exercício 352, página 174, questão 1C;					
Exercício 353, página 178, questão 1;					
Exercício 355, página 179, questão 3A;					
Exercício 356, página 179, questão 3B;					
Exercício 357, página 179, questão 4A;					
Exercício 358, página 179, questão 4B;					
Exercício 359, página 179, questão 5;					
Exercício 360, página 179, questão 6;					

Exercício 366, página 182, questão 1;					
Exercício 367, página 183, questão 2;					
Exercício 368, página 183, questão 3;					
Exercício 369, página 183, questão 4;					
Exercício 370, página 184, questão 1;					
Exercício 372, página 187, questão 1;					
Exercício 373, página 187, questão 2;					
Exercício 374, página 188, questão 1;					
Exercício 375, página 189, questão 1;					
Exercício 376, página 190, questão 2;					
Exercício 377, página 190, questão 3;					
Exercício 378, página 190, questão 4;					
Exercício 379, página 190, questão 5;					
Exercício 380, página 190, questão 6;					

Exercício 381, página 190, questão 7;					
Exercício 382, página 190, questão 8;					
Exercício 383, página 191, questão 9;					
Exercício 384, página 191, questão 10A;					
Exercício 385, página 191, questão 10B;					
Exercício 386, página 192, questão 1A;					
Exercício 387, página 192, questão 1B;					
Exercício 391, página 193, questão 2;					
Exercício 392, página 193, questão 3;					
Exercício 393, página 194, questão 4;					
Exercício 394, página 194, questão 5;					
Exercício 395, página 195, questão 6;					
Exercício 396, página 195, questão 7;					
Exercício 397, página 195, questão 8;					
Exercício 398, página 196, questão 1;					

Exercício 399, página 196, questão 2;					
Exercício 403, página 201, questão 1;					
Exercício 405, página 202, questão 1A;					
Exercício 407, página 202, questão 1C;					
Exercício 408, página 203, questão 2;					
Exercício 409, página 203, questão 3;					
Exercício 410, página 203, questão 4;					
Exercício 411, página 203, questão 5;					
Exercício 412, página 203, questão 6;					
Exercício 413, página 205, questão 1A;					
Exercício 414, página 205, questão 1B;					
Exercício 415, página 205, questão 1C;					
Exercício 416, página 205, questão 1D;					
Exercício 417, página 205, questão 1E;					
Exercício 418, página 205, questão 1F;					

Exercício 419, página 205, questão 1G;					
Exercício 420, página 205, questão 2;					
Exercício 421, página 206, questão 1;					
Exercício 422, página 206, questão 2;					
Exercício 429, página 211, questão 2A;					
Exercício 430, página 211, questão 2B;					
Exercício 431, página 212, questão 1;					
Exercício 432, página 213, questão 1					
Exercício 434, página 217, questão 1;					
Exercício 436, página 220, questão 3;					
Exercício 439, página 220, questão 6;					
Exercício 442, página 221, questão 9;					
Exercício 445, página 222, questão 11B;					
Exercício 453, página 225, questão 1B;					
Exercício 454, página 225, questão 2A;					

Exercício 455, página 225, questão 2B;					
Exercício 457, página 226, questão 3B;					
Exercício 458, página 226, questão 3C;					
Exercício 459, página 227, questão 4A;					
Exercício 460, página 227, questão 4B;					
Exercício 461, página 228, questão 1;					
Exercício 462, página 229, questão 1A;					
Exercício 465, página 230, questão 1;					
Exercício 466, página 231, questão 2;					
Exercício 468, página 232, questão 4;					
Exercício 469, página 232, questão 5;					
Exercício 474, página 234, questão 1					
Exercício 482, página 237, questão 1;					
Exercício 484, página 240, questão 3;					
Exercício 488, página 240, questão 6;					

Exercício 490, página 241, questão 8A;					
Exercício 491, página 241, questão 8B;					
Exercício 492, página 241, questão 8C;					
Exercício 493, página 241, questão 9;					
Exercício 496, página 242, questão 2A;					
Exercício 497, página 242, questão 2B;					
Exercício 498, página 242, questão 2C;					
Exercício 499, página 242, questão 2D;					
Exercício 500, página 243, questão 1A;					
Exercício 501, página 243, questão 1B;					
Exercício 502, página 243, questão 1C;					
Exercício 504, página 246, questão 3B;					
Exercício 505, página 246, questão 3C;					
Exercício 506, página 246, questão 3D;					
Exercício 507, página 246, questão 3E;					

Exercício 508, página 248, questão 1A;					
Exercício 509, página 248, questão 1B;					
Exercício 510, página 248, questão 1C;					
Exercício 511, página 249, questão 2;					
Exercício 512, página 249, questão 3;					
Exercício 513, página 250, questão 1;					
Exercício 514, página 251, questão 1;					
Exercício 515, página 253, questão 1;					
Exercício 516, página 253, questão 2;					
Exercício 517, página 253, questão 3;					
Exercício 518, página 254, questão 1;					
Exercício 519, página 254, questão 2;					
Exercício 520, página 255, questão 1;					
Exercício 523, página 256, questão 4;					
Exercício 524, página 256, questão 5;					

Exercício 525, página 256, questão 6;					
Exercício 529, página 257, questão 10A;					
Exercício 530, página 257, questão 10B;					
Exercício 531, página 257, questão 11A;					
Exercício 532, página 257, questão 11B;					
Exercício 534, página 258, questão 2;					
Exercício 536, página 259, questão 4;					
Exercício 537, página 259, questão 5A;					
Exercício 538, página 259, questão 5B;					
Exercício 539, página 259, questão 6;					
Exercício 540, página 260, questão 7;					
Exercício 541, página 260, questão 8;					
Exercício 542, página 261, questão 9A;					
Exercício 543, página 261, questão 9B;					
Exercício 547, página 261, questão 10;					

Exercício 548, página 262, questão 1A;					
Exercício 549, página 262, questão 1B;					
Exercício 551, página 267, questão 1A;					
Exercício 552, página 267, questão 1B;					
Exercício 553, página 267, questão 1C;					
Exercício 557, página 269, questão 2;					
Exercício 560, página 270, questão 1;					
Exercício 561, página 271, questão 2;					
Exercício 562, página 271, questão 3;					
Exercício 563, página 271, questão 4;					
Exercício 564, página 271, questão 5;					
Exercício 565, página 272, questão 6;					
Exercício 567, página 272, questão 8;					
Exercício 569, página 273, questão 2A;					
Exercício 570, página 273, questão 2B;					

	Exercício 571, página 274, questão 3A;					
	Exercício 572, página 274, questão 3B;					
	Exercício 573, página 274, questão 3C;					
	Exercício 574, página 275, questão 1;					
	Exercício 575, página 275, questão 2;					
	Exercício 577, página 275, questão 4;					
	Exercício 578, página 277, questão 1;					
	Exercício 581, página 280, questão 1;					
	Exercício 582, página 280, questão 2;					
	Exercício 584, página 280, questão 4;					
	Exercício 591, página 284, questão 2A;					
	Exercício 592, página 284, questão 2B;					
	Exercício 593, página 284, questão 3A;					
	Exercício 594, página 284, questão 3B;					
	Exercício 595, página 285, questão 4A;					
	Exercício 596, página 285, questão 4B;					

		Exercício 597, página 286, questão 1;					
		Exercício 598, página 287, questão 1;					
		Exercício 599, página 288, questão 1;					
		Exercício 600, página 289, questão 2;					
		Exercício 601, página 289, questão 3;					
		Exercício 602, página 289, questão 4;					
		Exercício 603, página 290, questão 6;					
		Exercício 604, página 291, questão 7;					
			Exercício 39, página 33, questão 2;	Exercício 34, página 29, questão 1;	Exercício 291, página 146, questão 2;	Exercício 449, página 224, questão 1;	Exercício 293, página 149, questão 1;
			Exercício 40, página 34, questão 3;	Exercício 73, página 46, questão 2;	Exercício 406, página 202, questão 1B;	Exercício 450, página 224, questão 2;	Exercício 294, página 149, questão 2;
			Exercício 41, página 34, questão 4;	Exercício 142, página 81, questão 2;		Exercício 451, página 224, questão 3;	Exercício 295, página 149, questão 3;
			Exercício 127, página 78, questão 4;	Exercício 292, página 146, questão 3;			Exercício 296, página 149, questão 4;
			Exercício 133, página 79, questão 9;	Exercício 473, página 233, questão 2;			Exercício 297, página 149, questão 5;
			Exercício 139, página 81, questão 1;				Exercício 298, página 149, questão 6;
			Exercício 140, página 81, questão 1A;				Exercício 299, página 150, questão 1;
			Exercício 141, página 81, questão 1B;				Exercício 300, página 150, questão 2;
			Exercício 171, página 98, questão 6;				Exercício 301, página 150, questão 3;
			Exercício 290, página 146, questão 1C;				Exercício 302, página 150, questão 4;
			Exercício 400, página 200, questão 1A;				Exercício 303, página 150, questão 5;
			Exercício 401, página 200, questão 1B;				Exercício 475, página 234, questão 2;
			Exercício 402, página 200, questão 2;				Exercício 476, página 234, questão 3;
			Exercício 471, página 233, questão 1A;				Exercício 477, página 235, questão 4;
			Exercício 472, página 233, questão 1B;				Exercício 478, página 235, questão 5;
							Exercício 479, página 235, questão 6;
							Exercício 480, página 235, questão 7;
							Exercício 108, página 66, questão 1;
							Exercício 109, página 66, questão 2;
							Exercício 110, página 66, questão 3;
							Exercício 111, página 67, questão 1;
							Exercício 212, página 115, questão 1;
							Exercício 213, página 115, questão 2;
							Exercício 214, página 115, questão 3;
							Exercício 215, página 116, questão 4;

Conceitual: as inter-relações entre os elementos básicos dentro de uma estrutura maior que lhes permite trabalhar em conjunto

						Exercício 216, página 116, questão 5;
						Exercício 217, página 116, questão 6;
						Exercício 218, página 116, questão 7;
						Exercício 219, página 116, questão 8;
						Exercício 220, página 116, questão 9;
						Exercício 423, página 209, questão 1;
						Exercício 424, página 209, questão 2;
						Exercício 425, página 209, questão 3;
						Exercício 426, página 209, questão 4;
						Exercício 427, página 209, questão 5;
						Exercício 428, página 209, questão 6;
						Exercício 585, página 281, questão 1;
						Exercício 586, página 281, questão 2;
						Exercício 587, página 281, questão 3;
						Exercício 588, página 282, questão 4;
						Exercício 589, página 282, questão 5;
						Exercício 590, página 282, questão 6;
METACOGNITIVO	Metacognitivo: conhecimento da cognição em geral, bem como consciência e conhecimento da própria cognição.					

Fonte: Elaborado por Valentim da Silva (2019), revisado por Rodrigues (2025) da Taxonomia de Bloom, revisada por Anderson e Krathwohl (2001) e inspirada em Lavere (2008).

4º ANO

1º Quadro de Análise Metodológica – Estrutura do processo cognitivo da taxonomia de Bloom, revisada por Anderson et al. (2001)

2ª Etapa Metodológica		Processo Cognitivo (Níveis)					
Dimensões do conhecimento (tipos)		1. RECORDAR	2. ENTENDER	3. APLICAR	4. ANALISAR	5. SINTETIZAR	6. CRIAR
		1. Recordar (Habilidades direcionadas: reconhecer, decorar, reproduzir)	2. Entender (Habilidades direcionadas: comparar, explicar)	3. Aplicar (Habilidades direcionadas: executar, implementar)	4. Analisar (Habilidades direcionadas: diferenciar, organizar, atribuir e concluir)	5. Sintetizar (Habilidades direcionadas: Verificar e criticar)	6. Criar (Habilidades direcionadas: generalizar, planejar e produzir)
<i>Factual: Os elementos básicos que os alunos devem saber para se familiarizar com uma disciplina ou resolver problemas.</i>		Exercício 1, página 13, questão 1;	Exercício 25, página 23, questão 7A;	Exercício 3, página 13, questão 3;	Exercício 285, página 133, questão 1;	Exercício 181, página 86, questão 1;	Exercício 52, página 35, questão 2;
		Exercício 2, página 13, questão 2;	Exercício 26, página 23, questão 7B;	Exercício 14, página 19, questão 2;	Exercício 286, página 133, questão 1A;	Exercício 182, página 86, questão 2;	Exercício 53, página 35, questão 3;
		Exercício 4, página 13, questão 4;	Exercício 28, página 25, questão 1A;	Exercício 50, página 34, questão 2;	Exercício 287, página 133, questão 1B;	Exercício 183, página 86, questão 3;	Exercício 54, página 35, questão 4;
		Exercício 5, página 14, questão 1;	Exercício 30, página 25, questão 1C;	Exercício 85, página 49, questão 3;	Exercício 288, página 133, questão 1C		Exercício 55, página 35, questão 5;
		Exercício 6, página 14, questão 3A;	Exercício 32, página 26, questão 2;	Exercício 174, página 83, questão 5;			Exercício 56, página 36, questão 6;
		Exercício 7, página 14, questão 3B;	Exercício 34, página 28, questão 4;	Exercício 215, página 104, questão 3;			Exercício 57, página 36, questão 7;
		Exercício 8, página 15, questão 1;	Exercício 35, página 28, questão 5;	Exercício 266, página 122, questão 1;			Exercício 58, página 36, questão 8;
		Exercício 9, página 15, questão 2;	Exercício 36, página 28, questão 6;	Exercício 281, página 129, questão 1;			Exercício 407, página 184, questão 1;
		Exercício 10, página 15, questão 3;	Exercício 46, página 31, questão 3;	Exercício 294, página 134, questão 6A;			Exercício 408, página 184, questão 2;
		Exercício 11, página 15, questão 4;	Exercício 59, página 37, questão 1;	Exercício 306, página 140, questão 5;			Exercício 409, página 184, questão 3;
		Exercício 12, página 15, questão 5;	Exercício 60, página 37, questão 2;	Exercício 369, página 167, questão 2;			Exercício 410, página 185, questão 4;
		Exercício 13, página 18, questão 1;	Exercício 62, página 40, questão 2;	Exercício 383, página 174, questão 3A;			Exercício 411, página 185, questão 5;
		Exercício 15, página 20, questão 1;	Exercício 66, página 40, questão 6;	Exercício 384, página 174, questão 3B;			Exercício 412, página 185, questão 6;
		Exercício 16, página 21, questão 2;	Exercício 70, página 41, questão 10;	Exercício 385, página 174, questão 3C;			Exercício 475, página 216, questão 1;
		Exercício 17, página 21, questão 2;	Exercício 73, página 42, questão 13;	Exercício 398, página 177, questão 7;			Exercício 476, página 216, questão 2;
		Exercício 18, página 21, questão 3A;	Exercício 95, página 58, questão 5;	Exercício 404, página 181, questão 3;			Exercício 477, página 216, questão 3;
		Exercício 19, página 21, questão 3B;	Exercício 100, página 59, questão 10;	Exercício 418, página 189, questão 1;			Exercício 559, página 249, questão 1;
		Exercício 20, página 21, questão 3C;	Exercício 104, página 59, questão 14;	Exercício 438, página 197, questão 1;			Exercício 560, página 249, questão 2;
		Exercício 21, página 22, questão 4A;	Exercício 108, página 61, questão 4;	Exercício 474, página 215, questão 2;			Exercício 561, página 249, questão 3;
		Exercício 22, página 22, questão 4B;	Exercício 114, página 64, questão 3B;	Exercício 511, página 233, questão 8;			Exercício 562, página 249, questão 4;
		Exercício 23, página 22, questão 4C;	Exercício 115, página 65, questão 4;	Exercício 512, página 233, questão 9A;			Exercício 563, página 250, questão 5;
		Exercício 24, página 23, questão 6;	Exercício 117, página 67, questão 1;	Exercício 513, página 233, questão 9B;			Exercício 564, página 250, questão 6;
		Exercício 27, página 24, questão 1;	Exercício 122, página 68, questão 2A;	Exercício 514, página 233, questão 9C;			Exercício 565, página 250, questão 7;
		Exercício 29, página 25, questão 1B;	Exercício 124, página 68, questão 2C;	Exercício 515, página 233, questão 9D;			Exercício 566, página 251, questão 1;
		Exercício 31, página 25, questão 1D;	Exercício 129, página 69, questão 1A;	Exercício 523, página 235, questão 6;			Exercício 567, página 251, questão 2;

Exercício 33, página 26, questão 3;	Exercício 137, página 71, questão 1;	Exercício 557, página 248, questão 4;			Exercício 568, página 251, questão 5;
Exercício 37, página 28, questão 7;	Exercício 138, página 71, questão 2;	Exercício 558, página 248, questão 5;			Exercício 569, página 251, questão 4;
Exercício 38, página 29, questão 8A;	Exercício 140, página 72, questão 1;	Exercício 572, página 253, questão 4;			Exercício 648, página 280, questão 1;
Exercício 39, página 29, questão 8B;	Exercício 146, página 73, questão 5;	Exercício 577, página 254, questão 1;			Exercício 649, página 280, questão 2;
Exercício 40, página 29, questão 9;	Exercício 147, página 73, questão 6;	Exercício 578, página 255, questão 1;			Exercício 650, página 280, questão 3;
Exercício 41, página 29, questão 10;	Exercício 152, página 76, questão 5;	Exercício 665, página 286, questão 1;			Exercício 651, página 280, questão 4;
Exercício 42, página 30, questão 1A;	Exercício 153, página 76, questão 6;				Exercício 652, página 280, questão 5;
Exercício 43, página 30, questão 1B;	Exercício 156, página 78, questão 3;				Exercício 653, página 281, questão 6;
Exercício 44, página 31, questão 2A;	Exercício 158, página 79, questão 1;				Exercício 654, página 281, questão 7;
Exercício 45, página 31, questão 2B;	Exercício 161, página 79, questão 2C;				Exercício 655, página 281, questão 8;
Exercício 47, página 32, questão 4A;	Exercício 164, página 80, questão 2F;				Exercício 656, página 282, questão 1;
Exercício 48, página 32, questão 4B;	Exercício 168, página 81, questão 2;				Exercício 657, página 282, questão 2;
Exercício 49, página 33, questão 1;	Exercício 171, página 82, questão 4A;				Exercício 658, página 282, questão 3;
Exercício 51, página 35, questão 1;	Exercício 172, página 82, questão 4B;				Exercício 659, página 282, questão 4;
Exercício 61, página 38, questão 1;	Exercício 173, página 82, questão 4C;				Exercício 660, página 282, questão 5;
Exercício 63, página 40, questão 3;	Exercício 178, página 84, questão 1;				
Exercício 64, página 40, questão 4;	Exercício 179, página 84, questão 2;				
Exercício 65, página 40, questão 5;	Exercício 190, página 88, questão 2;				
Exercício 67, página 40, questão 7;	Exercício 194, página 94, questão 2;				
Exercício 68, página 41, questão 8;	Exercício 195, página 95, questão 1;				
Exercício 69, página 41, questão 9;	Exercício 199, página 99, questão 2C;				
Exercício 71, página 41, questão 11;	Exercício 204, página 100, questão 6;				
Exercício 72, página 42, questão 12;	Exercício 225, página 109, questão 3A;				
Exercício 78, página 45, questão 4;	Exercício 227, página 109, questão 3C;				
Exercício 79, página 46, questão 5;	Exercício 236, página 111, questão 10B;				
Exercício 80, página 46, questão 6A;	Exercício 239, página 112, questão 1;				
Exercício 81, página 46, questão 6B;	Exercício 247, página 116, questão 3;				
Exercício 82, página 48, questão 1A;	Exercício 250, página 117, questão 6;				
Exercício 83, página 48, questão 1B;	Exercício 257, página 119, questão 5A;				
Exercício 84, página 49, questão 2;	Exercício 258, página 119, questão 5B;				

Exercício 86, página 52, questão 1;	Exercício 260, página 120, questão 2;				
Exercício 87, página 53, questão 1;	Exercício 265, página 121, questão 5;				
Exercício 88, página 56, questão 1;	Exercício 267, página 123, questão 1;				
Exercício 89, página 56, questão 2;	Exercício 268, página 125, questão 1A;				
Exercício 90, página 56, questão 3;	Exercício 270, página 125, questão 1C;				
Exercício 91, página 57, questão 1;	Exercício 271, página 125, questão 2;				
Exercício 92, página 58, questão 2;	Exercício 276, página 126, questão 3B;				
Exercício 93, página 58, questão 3;	Exercício 292, página 133, questão 4;				
Exercício 94, página 58, questão 4;	Exercício 295, página 134, questão 6B;				
Exercício 96, página 58, questão 6;	Exercício 303, página 138, questão 2B;				
Exercício 97, página 58, questão 7;	Exercício 304, página 139, questão 1;				
Exercício 98, página 58, questão 8;	Exercício 307, página 140, questão 6;				
Exercício 99, página 58, questão 9;	Exercício 308, página 141, questão 1A;				
Exercício 101, página 59, questão 11;	Exercício 309, página 141, questão 1B;				
Exercício 102, página 59, questão 12;	Exercício 323, página 146, questão 8;				

Exercício 103, página 59, questão 13;	Exercício 327, página 148, questão 2;				
Exercício 105, página 60, questão 1;	Exercício 330, página 148, questão 5;				
Exercício 106, página 60, questão 2;	Exercício 331, página 149, questão 1A;				
Exercício 107, página 61, questão 3;	Exercício 350, página 159, questão 3;				
Exercício 109, página 62, questão 5A;	Exercício 355, página 161, questão 4;				
Exercício 111, página 63, questão 1A;	Exercício 356, página 162, questão 1;				
Exercício 112, página 63, questão 1B;	Exercício 358, página 164, questão 3;				
Exercício 113, página 64, questão 3A;	Exercício 359, página 164, questão 4;				
Exercício 116, página 66, questão 5;	Exercício 360, página 164, questão 5;				
Exercício 118, página 67, questão 1A;	Exercício 370, página 168, questão 1;				
Exercício 118, página 67, questão 1A;	Exercício 381, página 172, questão 1;				
Exercício 119, página 67, questão 1B;	Exercício 382, página 174, questão 2;				
Exercício 120, página 67, questão 1C;	Exercício 386, página 174, questão 4;				

Exercício 121, página 67, questão 1D;	Exercício 387, página 174, questão 5;				
Exercício 123, página 68, questão 2B;	Exercício 391, página 175, questão 8B;				
Exercício 125, página 68, questão 3A;	Exercício 397, página 177, questão 6;				
Exercício 126, página 68, questão 3B;	Exercício 402, página 181, questão 1;				
Exercício 127, página 68, questão 4;	Exercício 403, página 181, questão 2;				
Exercício 128, página 68, questão 5;	Exercício 422, página 192, questão 4;				
Exercício 130, página 69, questão 1B;	Exercício 423, página 193, questão 1;				
Exercício 131, página 69, questão 2A;	Exercício 425, página 194, questão 3;				
Exercício 132, página 69, questão 2B;	Exercício 426, página 194, questão 4A;				
Exercício 133, página 69, questão 2C;	Exercício 427, página 194, questão 4B;				
Exercício 134, página 69, questão 2D;	Exercício 428, página 194, questão 5;				
Exercício 135, página 69, questão 2E;	Exercício 431, página 195, questão 7;				
Exercício 136, página 69, questão 2F;	Exercício 432, página 195, questão 8;				
Exercício 139, página 71, questão 3;	Exercício 436, página 196, questão 1;				

Exercício 141, página 72, questão 2;	Exercício 439, página 199, questão 1;				
Exercício 142, página 72, questão 3;	Exercício 441, página 202, questão 3;				
Exercício 143, página 73, questão 4;	Exercício 443, página 202, questão 5;				
Exercício 144, página 73, questão 4A;	Exercício 447, página 205, questão 2;				
Exercício 145, página 73, questão 4B;	Exercício 448, página 205, questão 3;				
Exercício 148, página 74, questão 1;	Exercício 451, página 208, questão 3;				
Exercício 149, página 76, questão 2;	Exercício 454, página 208, questão 5B;				
Exercício 150, página 76, questão 3;	Exercício 458, página 209, questão 8B;				
Exercício 151, página 76, questão 4;	Exercício 460, página 209, questão 10;				
Exercício 154, página 77, questão 1;	Exercício 461, página 210, questão 1A;				
Exercício 155, página 77, questão 2;	Exercício 463, página 212, questão 1;				
Exercício 157, página 78, questão 4;	Exercício 467, página 213, questão 4;				
Exercício 159, página 79, questão 2A;	Exercício 488, página 225, questão 2;				
Exercício 160, página 79, questão 2B;	Exercício 490, página 228, questão 2;				
Exercício 162, página 80, questão 2D;	Exercício 516, página 234, questão 1A;				

Exercício 163, página 80, questão 2E;	Exercício 518, página 234, questão 2;				
Exercício 167, página 81, questão 1;	Exercício 519, página 234, questão 2A;				
Exercício 169, página 81, questão 3;	Exercício 520, página 234, questão 3;				
Exercício 170, página 82, questão 4;	Exercício 526, página 237, questão 2B;				
Exercício 175, página 83, questão 6A;	Exercício 529, página 238, questão 1;				
Exercício 176, página 83, questão 6B;	Exercício 530, página 241, questão 2A;				
Exercício 177, página 83, questão 6C;	Exercício 531, página 241, questão 2B;				
Exercício 180, página 84, questão 3;	Exercício 532, página 241, questão 2C;				
Exercício 184, página 87, questão 1;	Exercício 533, página 241, questão 2D;				
Exercício 189, página 88, questão 1;	Exercício 535, página 241, questão 4;				
Exercício 192, página 91, questão 1	Exercício 536, página 241, questão 5;				
Exercício 193, página 94, questão 1;	Exercício 538, página 242, questão 7A;				
Exercício 196, página 98, questão 1;	Exercício 539, página 242, questão 7B;				
Exercício 197, página 99, questão 2A;	Exercício 540, página 242, questão 7C;				
Exercício 198, página 99, questão 2B;	Exercício 541, página 242, questão 8;				
Exercício 200, página 99, questão 3;	Exercício 551, página 247, questão 1A;				
Exercício 201, página 99, questão 4;	Exercício 552, página 247, questão 1B;				
Exercício 202, página 99, questão 5A;	Exercício 555, página 247, questão 2B;				
Exercício 203, página 99, questão 5B;	Exercício 581, página 259,				
Exercício 205, página 100, questão 7;	Exercício 582, página 259,				
Exercício 206, página 100, questão 8;	Exercício 583, página 259,				
Exercício 207, página 101, questão 1A;	Exercício 587, página 262, questão 2A;				
Exercício 208, página 101, questão 1B;	Exercício 588, página 262, questão 2B;				
Exercício 209, página 101, questão 2A;	Exercício 592, página 262, questão 6;				
Exercício 210, página 101, questão 2B;	Exercício 595, página 263, questão 9;				
Exercício 211, página 102, questão 3;	Exercício 605, página 266, questão 1;				
Exercício 212, página 103, questão 1A;	Exercício 606, página 268, questão 2;				
Exercício 213, página 104, questão 1B;	Exercício 610, página 268, questão 3B;				
Exercício 214, página 104, questão 2;	Exercício 611, página 268, questão 6;				
Exercício 216, página 105, questão 4;	Exercício 618, página 274, questão 2B;				

	Exercício 217, página 105, questão 5A;	Exercício 624, página 275, questão 5;				
	Exercício 218, página 105, questão 5B;	Exercício 628, página 275, questão 8B;				
	Exercício 219, página 107, questão 1;	Exercício 632, página 276, questão 2C;				
	Exercício 220, página 107, questão 2;	Exercício 634, página 276, questão 3;				
	Exercício 221, página 107, questão 3;	Exercício 638, página 277, questão 6A;				
	Exercício 222, página 108, questão 1;	Exercício 640, página 278, questão 1A;				
	Exercício 223, página 109, questão 2;					
	Exercício 224, página 109, questão 3;					
	Exercício 226, página 109, questão 3B;					
	Exercício 228, página 109, questão 4;					
	Exercício 229, página 110, questão 5;					
	Exercício 230, página 110, questão 6;					
	Exercício 231, página 110, questão 7A;					
	Exercício 232, página 110, questão 7B;					
	Exercício 233, página 110, questão 8;					
	Exercício 234, página 111, questão 9;					
	Exercício 235, página 111, questão 10A;					
	Exercício 237, página 111, questão 11A;					
	Exercício 238, página 111, questão 11B;					
	Exercício 240, página 112, questão 1A;					
	Exercício 241, página 112, questão 1B;					
	Exercício 242, página 113, questão 2;					
	Exercício 243, página 113, questão 3;					
	Exercício 244, página 114, questão 1A;					
	Exercício 245, página 114, questão 1B;					
	Exercício 246, página 115, questão 2;					
	Exercício 248, página 116, questão 4;					
	Exercício 249, página 116, questão 5;					
	Exercício 251, página 117, questão 7A;					
	Exercício 252, página 117, questão 7B;					

Exercício 253, página 118, questão 1;					
Exercício 254, página 119, questão 2;					
Exercício 255, página 119, questão 3;					
Exercício 256, página 119, questão 4;					
Exercício 259, página 120, questão 1;					
Exercício 261, página 121, questão 2;					
Exercício 262, página 121, questão 3A;					
Exercício 263, página 121, questão 3B;					
Exercício 264, página 121, questão 4;					
Exercício 269, página 125, questão 1B;					
Exercício 273, página 126, questão 1;					
Exercício 274, página 126, questão 2;					
Exercício 275, página 126, questão 3A;					
Exercício 277, página 127, questão 4A;					
Exercício 278, página 127, questão 4B;					
Exercício 279, página 127, questão 5;					
Exercício 280, página 128, questão 1;					
Exercício 282, página 132, questão 1;					
Exercício 283, página 132, questão 2					
Exercício 284, página 132, questão 3;					
Exercício 289, página 133, questão 2A;					
Exercício 290, página 133, questão 2B;					
Exercício 291, página 133, questão 3;					
Exercício 293, página 134, questão 5;					
Exercício 297, página 136, questão 1A;					
Exercício 298, página 136, questão 1B;					
Exercício 299, página 136, questão 2A;					
Exercício 300, página 136, questão 2B;					
Exercício 301, página 136, questão 3;					

Exercício 302, página 138, questão 2A;					
Exercício 305, página 139, questão 2;					
Exercício 310, página 142, questão 1;					
Exercício 311, página 144, questão 2A;					
Exercício 312, página 144, questão 2B;					
Exercício 313, página 144, questão 2C;					
Exercício 314, página 144, questão 2D;					
Exercício 315, página 144, questão 3;					
Exercício 316, página 144, questão 4A;					
Exercício 317, página 144, questão 4B;					
Exercício 318, página 144, questão 4C;					
Exercício 319, página 145, questão 5A;					
Exercício 320, página 145, questão 5A;					
Exercício 321, página 145, questão 6;					
Exercício 322, página 145, questão 7;					

Exercício 324, página 146, questão 9;					
Exercício 325, página 147, questão 1A;					
Exercício 326, página 148, questão 1B;					
Exercício 328, página 148, questão 3;					
Exercício 329, página 148, questão 4					
Exercício 332, página 149, questão 1B;					
Exercício 333, página 149, questão 2A;					
Exercício 334, página 149, questão 2B;					
Exercício 335, página 149, questão 2C;					
Exercício 344, página 154, questão 1;					
Exercício 345, página 155, questão 2A;					
Exercício 346, página 155, questão 2B;					
Exercício 347, página 155, questão 2C;					
Exercício 349, página 157, questão 1;					
Exercício 353, página 161, questão 2;					

Exercício 357, página 164, questão 2;					
Exercício 361, página 164, questão 6;					
Exercício 362, página 165, questão 7;					
Exercício 363, página 165, questão 8;					
Exercício 364, página 165, questão 9;					
Exercício 365, página 166, questão 10;					
Exercício 366, página 166, questão 11A;					
Exercício 367, página 166, questão 11B;					
Exercício 368, página 167, questão 1;					
Exercício 371, página 168, questão 2;					
Exercício 372, página 169, questão 6;					
Exercício 373, página 170, questão 7A;					
Exercício 374, página 170, questão 7B;					
Exercício 375, página 170, questão 7C;					
Exercício 376, página 170, questão 7D;					
Exercício 377, página 170, questão 8A;					
Exercício 378, página 170, questão 8B;					
Exercício 379, página 170, questão 8C;					
Exercício 380, página 170, questão 8D;					
Exercício 389, página 175, questão 7;					
Exercício 390, página 175, questão 8A;					
Exercício 392, página 176, questão 1;					
Exercício 393, página 176, questão 2;					
Exercício 394, página 177, questão 3;					
Exercício 395, página 177, questão 4;					
Exercício 396, página 177, questão 5;					
Exercício 399, página 178, questão 1;					
Exercício 400, página 178, questão 2A;					
Exercício 401, página 178, questão 2B;					

Exercício 405, página 182, questão 3A;					
Exercício 406, página 182, questão 3B;					
Exercício 413, página 186, questão 1A;					
Exercício 414, página 186, questão 1B;					
Exercício 415, página 186, questão 1C;					
Exercício 416, página 186, questão 1D;					
Exercício 417, página 188, questão 1;					
Exercício 419, página 192, questão 1;					
Exercício 420, página 192, questão 2;					
Exercício 421, página 192, questão 3;					
Exercício 424, página 194, questão 2;					
Exercício 429, página 195, questão 6A;					
Exercício 430, página 195, questão 6B;					
Exercício 433, página 195, questão 9A;					
Exercício 434, página 195, questão 9B;					
Exercício 435, página 195, questão 10;					
Exercício 437, página 196, questão 2;					
Exercício 440, página 202, questão 2;					
Exercício 442, página 202, questão 4;					
Exercício 444, página 203, questão 1A;					
Exercício 445, página 203, questão 1B;					
Exercício 446, página 205, questão 1;					
Exercício 449, página 206, questão 1;					
Exercício 450, página 208, questão 2;					
Exercício 452, página 208, questão 4;					
Exercício 453, página 208, questão 5A;					
Exercício 455, página 208, questão 6;					
Exercício 456, página 208, questão 7;					
Exercício 457, página 209, questão 8A;					
Exercício 459, página 209, questão 9;					

Exercício 462, página 210, questão 1B;					
Exercício 464, página 212, questão 2A;					
Exercício 465, página 212, questão 2B;					
Exercício 466, página 212, questão 3;					
Exercício 468, página 213, questão 5;					
Exercício 469, página 213, questão 7;					
Exercício 470, página 214, questão 8A;					
Exercício 471, página 214, questão 8B;					
Exercício 472, página 214, questão 8C;					
Exercício 473, página 215, questão 1;					
Exercício 483, página 218, questão 1A;					
Exercício 484, página 218, questão 1B;					
Exercício 485, página 220, questão 1;					
Exercício 487, página 224, questão 1;					
Exercício 489, página 226, questão 1;					

Exercício 491, página 228, questão 3A;					
Exercício 492, página 228, questão 3B;					
Exercício 493, página 228, questão 4;					
Exercício 494, página 228, questão 5;					
Exercício 495, página 229, questão 6A;					
Exercício 496, página 229, questão 6B;					
Exercício 497, página 229, questão 6C;					
Exercício 498, página 229, questão 7;					
Exercício 499, página 229, questão 8;					
Exercício 500, página 229, questão 9;					
Exercício 501, página 230, questão 1A;					
Exercício 502, página 230, questão 1B;					
Exercício 503, página 231, questão 2;					
Exercício 504, página 231, questão 3A;					
Exercício 505, página 231, questão 3B;					

Exercício 506, página 232, questão 4;					
Exercício 507, página 232, questão 5;					
Exercício 508, página 232, questão 6;					
Exercício 509, página 233, questão 7A;					
Exercício 510, página 233, questão 7B;					
Exercício 517, página 234, questão 1B;					
Exercício 521, página 235, questão 4;					
Exercício 522, página 235, questão 5;					
Exercício 524, página 237, questão 1;					
Exercício 525, página 237, questão 2A;					
Exercício 527, página 237, questão 3;					
Exercício 528, página 237, questão 4;					
Exercício 534, página 241, questão 3;					
Exercício 537, página 242, questão 6;					
Exercício 542, página 242, questão 9;					

Exercício 543, página 243, questão 1A;					
Exercício 544, página 243, questão 1B;					
Exercício 545, página 243, questão 1C;					
Exercício 546, página 244, questão 1;					
Exercício 547, página 244, questão 1A;					
Exercício 548, página 244, questão 1B;					
Exercício 549, página 245, questão 2;					
Exercício 550, página 246, questão 1;					
Exercício 553, página 247, questão 1C;					
Exercício 554, página 247, questão 2A;					
Exercício 556, página 248, questão 3;					
Exercício 570, página 252, questão 1A;					
Exercício 571, página 252, questão 1B;					
Exercício 573, página 253, questão 4A;					
Exercício 574, página 253, questão 4B;					

	Exercício 575, página 253, questão 4C;					
	Exercício 576, página 253, questão 4D;					
	Exercício 579, página 258, questão 1A;					
	Exercício 580, página 258, questão 1B;					
	Exercício 584, página 259, questão 3;					
	Exercício 585, página 259, questão 4;					
	Exercício 586, página 260, questão 1;					
	Exercício 589, página 262, questão 3;					
	Exercício 590, página 262, questão 4;					
	Exercício 591, página 262, questão 5;					
	Exercício 593, página 263, questão 7;					
	Exercício 594, página 263, questão 8;					
	Exercício 596, página 263, questão 10;					
	Exercício 597, página 264, questão 1A;					
	Exercício 598, página 264, questão 1B;					
	Exercício 599, página 264, questão 1C;					
	Exercício 600, página 264, questão 1D;					
	Exercício 601, página 264, questão 1E;					
	Exercício 602, página 264, questão 2A;					
	Exercício 603, página 264, questão 2B;					
	Exercício 604, página 265, questão 3;					
	Exercício 607, página 268, questão 3;					
	Exercício 608, página 268, questão 4;					
	Exercício 609, página 268, questão 5A;					
	Exercício 612, página 268, questão 7;					
	Exercício 613, página 269, questão 1A;					
	Exercício 614, página 269, questão 1B;					
	Exercício 615, página 271, questão 1;					
	Exercício 616, página 272, questão 1;					
	Exercício 617, página 274, questão 2A;					
	Exercício 619, página 274, questão 2C;					

	Exercício 620, página 274, questão 2D;				
	Exercício 621, página 274, questão 2E;				
	Exercício 622, página 274, questão 3;				
	Exercício 623, página 274, questão 4;				
	Exercício 625, página 275, questão 6;				
	Exercício 627, página 275, questão 8A;				
	Exercício 629, página 276, questão 1;				
	Exercício 630, página 276, questão 2A;				
	Exercício 631, página 276, questão 2B;				
	Exercício 633, página 276, questão 2D;				
	Exercício 635, página 277, questão 3;				
	Exercício 636, página 277, questão 4;				
	Exercício 637, página 277, questão 5;				
	Exercício 641, página 278, questão 1B;				
	Exercício 642, página 278, questão 2;				
	Exercício 643, página 278, questão 3;				
	Exercício 644, página 279, questão 5A;				
	Exercício 645, página 279, questão 5B;				
	Exercício 646, página 279, questão 5C;				
	Exercício 647, página 279, questão 5D;				
	Exercício 662, página 284, questão 1;				
	Exercício 663, página 285, questão 2;				
	Exercício 664, página 285, questão 3;				
	Exercício 667, página 288, questão 1;				
	Exercício 668, página 289, questão 2A;				
	Exercício 669, página 289, questão 2B;				
	Exercício 670, página 290, questão 4;				
	Exercício 671, página 290, questão 4A;				
	Exercício 672, página 290, questão 4B;				
	Exercício 673, página 291, questão 5;				
	Exercício 674, página 291, questão 6A;				
	Exercício 675, página 291, questão 6B;				

Conceitual: as inter-relações entre os elementos básicos dentro de uma estrutura maior que lhes permite trabalhar em conjunto		Exercício 110, página 62, questão 5B	Exercício 74, página 43, questão 1;	Exercício 165, página 80, questão 3;		Exercício 185, página 87, questão 2;
		Exercício 351, página 160, questão 1A;	Exercício 75, página 43, questão 2;	Exercício 348, página 156, questão 1;		Exercício 186, página 87, questão 3;
		Exercício 352, página 160, questão 1B;	Exercício 76, página 43, questão 3;	Exercício 388, página 175, questão 6;		Exercício 187, página 87, questão 4;
		Exercício 486, página 221, questão 1;	Exercício 77, página 43, questão 4;			Exercício 188, página 87, questão 5;
		Exercício 626, página 275, questão 7;	Exercício 191, página 90, questão 1;			Exercício 339, página 153, questão 1;
		Exercício 639, página 277, questão 6B;	Exercício 272, página 125, questão 3;			Exercício 340, página 153, questão 2;
			Exercício 296, página 135, questão 1;			Exercício 341, página 153, questão 3;
			Exercício 354, página 161, questão 3;			Exercício 342, página 153, questão 4;
			Exercício 661, página 283, questão 1;			Exercício 343, página 153, questão 5;
			Exercício 666, página 287, questão 1;			Exercício 478, página 217, questão 4;
						Exercício 479, página 217, questão 5;
						Exercício 480, página 217, questão 6;
						Exercício 481, página 217, questão 7;
						Exercício 482, página 217, questão 8;
Processual: como fazer algo, pesquisar métodos e critérios para usar habilidades, algoritmos, técnicas e métodos.						Exercício 166, página 80, questão 4;
						Exercício 336, página 152, questão 1;
						Exercício 337, página 152, questão 2;
						Exercício 338, página 152, questão 3;
Metacognitivo: conhecimento da cognição em geral, bem como consciência e conhecimento da própria cognição.						

Fonte: Elaborado por Valentim da Silva (2019), revisado por Rodrigues (2025) da Taxonomia de Bloom, revisada por Anderson e Krathwohl (2001) e inspirada em Lavere (2008).

5º ANO

1º Quadro de Análise Metodológica – Estrutura do processo cognitivo da taxonomia de Bloom, revisada por Anderson et al. (2001)

2ª Etapa Metodológica		Processo Cognitivo (Níveis)					
Dimensões do conhecimento (tipos)		1. RECORDAR	2. ENTENDER	3. APLICAR	4. ANALISAR	5. SINTETIZAR	6. CRIAR
		1. Recordar (Habilidades direcionadas: reconhecer, decorar, reproduzir)	2. Entender (Habilidades direcionadas: comparar, explicar)	3. Aplicar (Habilidades direcionadas: executar, implementar)	4. Analisar (Habilidades direcionadas: diferenciar, organizar, atribuir e concluir)	5. Sintetizar (Habilidades direcionadas: Verificar e criticar)	6. Criar (Habilidades direcionadas: generalizar, planejar e produzir)
Factual: Os elementos básicos que os alunos devem saber para se familiarizar com uma disciplina ou resolver problemas.		Exercício 3, página 13, questão 3;	Exercício 1, página 13, questão 1;	Exercício 4, página 13, questão 4;	Exercício 78, página 45, questão 4;	Exercício 221, página 100, questão 2A;	Exercício 75, página 44, questão 1;
		Exercício 5, página 14, questão 1;	Exercício 2, página 13, questão 2;	Exercício 16, página 18, questão 3;	Exercício 81, página 45, questão 7;	Exercício 222, página 100, questão 2B;	Exercício 76, página 44, questão 2;
		Exercício 6, página 15, questão 2;	Exercício 22, página 23, questão 4;	Exercício 48, página 32, questão 1;	Exercício 442, página 189, questão 1;	Exercício 246, página 111, questão 2C;	Exercício 77, página 44, questão 3;
		Exercício 7, página 15, questão 3A;	Exercício 25, página 23, questão 6B;	Exercício 64, página 40, questão 1;	Exercício 527, página 217, questão 1;	Exercício 405, página 171, questão 1B;	Exercício 80, página 45, questão 6;
		Exercício 8, página 15, questão 3B;	Exercício 26, página 23, questão 6C;	Exercício 65, página 40, questão 2;	Exercício 528, página 217, questão 2;	Exercício 609, página 250, questão 1;	Exercício 82, página 45, questão 8;
		Exercício 9, página 16, questão 5;	Exercício 29, página 24, questão 8B;	Exercício 66, página 40, questão 3;	Exercício 578, página 236, questão 1A;	Exercício 610, página 250, questão 2;	Exercício 90, página 47, questão 5;
		Exercício 10, página 17, questão 1A;	Exercício 34, página 26, questão 3;	Exercício 104, página 55, questão 4;	Exercício 579, página 236, questão 1B;	Exercício 611, página 250, questão 3;	Exercício 185, página 86, questão 1;
		Exercício 11, página 17, questão 1B;	Exercício 35, página 26, questão 4;	Exercício 127, página 66, questão 1;	Exercício 607, página 249, questão 1;	Exercício 612, página 250, questão 4;	Exercício 186, página 86, questão 2;
		Exercício 12, página 17, questão 1C;	Exercício 39, página 26, questão 8;	Exercício 135, página 68, questão 6A;	Exercício 608, página 249, questão 2;		Exercício 418, página 176, questão 2;
		Exercício 13, página 17, questão 2;	Exercício 49, página 33, questão 1A;	Exercício 136, página 68, questão 6B;			Exercício 512, página 214, questão 1;
		Exercício 14, página 18, questão 1	Exercício 52, página 33, questão 2;	Exercício 137, página 68, questão 6C;			Exercício 513, página 214, questão 2;

	Exercício 15, página 18, questão 2;	Exercício 79, página 45, questão 5;	Exercício 138, página 68, questão 6D;			Exercício 514, página 214, questão 3;
	Exercício 17, página 20, questão 1;	Exercício 85, página 46, questão 3A;	Exercício 248, página 111, questão 4;			Exercício 515, página 214, questão 4;
	Exercício 18, página 21, questão 2;	Exercício 86, página 46, questão 3B;	Exercício 267, página 115, questão 7A;			Exercício 516, página 214, questão 5;
	Exercício 19, página 22, questão 1;	Exercício 87, página 46, questão 3C;	Exercício 268, página 115, questão 7B;			Exercício 517, página 215, questão 6;
	Exercício 20, página 23, questão 2;	Exercício 88, página 46, questão 3D;	Exercício 289, página 120, questão 1;			Exercício 518, página 215, questão 7;
	Exercício 21, página 23, questão 3;	Exercício 91, página 48, questão 1A;	Exercício 290, página 120, questão 2;			Exercício 519, página 215, questão 8;
	Exercício 23, página 23, questão 5;	Exercício 92, página 48, questão 1B;	Exercício 291, página 120, questão 3;			Exercício 520, página 215, questão 9;
	Exercício 24, página 23, questão 6A;	Exercício 93, página 49, questão 2A;	Exercício 292, página 120, questão 4;			Exercício 521, página 215, questão 10;
	Exercício 27, página 24, questão 7;	Exercício 96, página 50, questão 1;	Exercício 293, página 121, questão 5;			Exercício 522, página 216, questão 1;
	Exercício 28, página 24, questão 8A;	Exercício 97, página 51, questão 1;	Exercício 294, página 121, questão 6;			Exercício 555, página 229, questão 12;
	Exercício 30, página 24, questão 9;	Exercício 100, página 54, questão 1C;	Exercício 295, página 121, questão 7;			Exercício 613, página 251, questão 1;
	Exercício 31, página 24, questão 10;	Exercício 102, página 55, questão 3A;	Exercício 296, página 121, questão 8;			Exercício 614, página 251, questão 1.1
	Exercício 32, página 25, questão 1;	Exercício 103, página 55, questão 3B;	Exercício 297, página 121, questão 9;			Exercício 615, página 251, questão 2;
	Exercício 33, página 26, questão 2;	Exercício 105, página 55, questão 5;	Exercício 298, página 121, questão 10;			Exercício 616, página 251, questão 3;

	Exercício 36, página 26, questão 5;	Exercício 110, página 60, questão 4A;	Exercício 352, página 148, questão 1;			Exercício 617, página 251, questão 4;
	Exercício 37, página 26, questão 6;	Exercício 113, página 61, questão 5;	Exercício 353, página 148, questão 2;			
	Exercício 38, página 26, questão 7;	Exercício 123, página 63, questão 11;	Exercício 354, página 148, questão 3;			
	Exercício 40, página 27, questão 1;	Exercício 124, página 63, questão 12;	Exercício 355, página 148, questão 4;			
	Exercício 41, página 27, questão 2;	Exercício 125, página 64, questão 1;	Exercício 356, página 149, questão 5;			
	Exercício 42, página 27, questão 3;	Exercício 126, página 65, questão 2;	Exercício 357, página 149, questão 6;			
	Exercício 43, página 27, questão 4A;	Exercício 148, página 73, questão 1;	Exercício 358, página 149, questão 7;			
	Exercício 44, página 28, questão 4B;	Exercício 149, página 73, questão 2;	Exercício 359, página 149, questão 8;			
	Exercício 45, página 28, questão 5;	Exercício 164, página 80, questão 10;	Exercício 360, página 149, questão 9;			
	Exercício 46, página 28, questão 6A;	Exercício 172, página 82, questão 4;	Exercício 367, página 152, questão 1;			
	Exercício 47, página 28, questão 6B;	Exercício 187, página 86, questão 3;	Exercício 368, página 153, questão 1;			
	Exercício 50, página 33, questão 1B;	Exercício 188, página 87, questão 4;	Exercício 392, página 164, questão 1;			
	Exercício 51, página 33, questão 1C;	Exercício 189, página 87, questão 5;	Exercício 416, página 175, questão 9;			
	Exercício 53, página 34, questão 1;	Exercício 190, página 87, questão 6;	Exercício 427, página 180, questão 1;			
	Exercício 54, página 38, questão 2;	Exercício 197, página 90, questão 1;	Exercício 428, página 180, questão 2;			
	Exercício 55, página 38, questão 3;	Exercício 198, página 91, questão 1;	Exercício 429, página 181;			
	Exercício 56, página 38, questão 4;	Exercício 199, página 93, questão 1;	Exercício 430, página 181, questão 4;			
	Exercício 57, página 38, questão 5;	Exercício 200, página 93, questão 2;	Exercício 523, página 216, questão 2;			
	Exercício 58, página 38, questão 6;	Exercício 201, página 93, questão 3;	Exercício 524, página 216, questão 3;			
	Exercício 59, página 38, questão 7A;	Exercício 202, página 94, questão 1;	Exercício 525, página 216, questão 4;			
	Exercício 60, página 38, questão 7B;	Exercício 205, página 95, questão 3;	Exercício 526, página 216, questão 5;			
	Exercício 61, página 39, questão 8;	Exercício 206, página 95, questão 4;	Exercício 599, página 245, questão 6;			
	Exercício 62, página 39, questão 9;	Exercício 207, página 95, questão 5;	Exercício 661, página 273, questão 4;			
	Exercício 63, página 39, questão 10;	Exercício 208, página 96, questão 1;	Exercício 662, página 273, questão 5;			
	Exercício 67, página 41, questão 1;	Exercício 209, página 98, questão 2A;	Exercício 694, página 288, questão 1;			
	Exercício 68, página 41, questão 2A;	Exercício 213, página 98, questão 4;	Exercício 695, página 288, questão 2;			
	Exercício 69, página 41, questão 2B;	Exercício 227, página 105, questão 1;	Exercício 696, página 288, questão 3;			
	Exercício 70, página 41, questão 3;	Exercício 228, página 105, questão 2;	Exercício 697, página 288, questão 4;			

Exercício 71, página 42, questão 3A;	Exercício 233, página 108, questão 3;	Exercício 698, página 288, questão 5;			
Exercício 72, página 42, questão 3B;	Exercício 238, página 109, questão 6B;	Exercício 699, página 288, questão 6;			
Exercício 73, página 42, questão 3C;	Exercício 239, página 109, questão 7;	Exercício 700, página 288, questão 7;			
Exercício 74, página 43, questão 1;	Exercício 244, página 111, questão 2A;				
Exercício 83, página 46, questão 1;	Exercício 245, página 111, questão 2B;				
Exercício 84, página 46, questão 2;	Exercício 247, página 111, questão 3;				
Exercício 85, página 46, questão 3A;	Exercício 257, página 114, questão 1A;				
Exercício 89, página 47, questão 4;	Exercício 271, página 116, questão 1B;				
Exercício 94, página 49, questão 2B;	Exercício 278, página 118, questão 6A;				
Exercício 95, página 49, questão 2C;	Exercício 300, página 125, questão 2;				
Exercício 98, página 54, questão 1A;	Exercício 301, página 128, questão 1;				
Exercício 99, página 54, questão 1B;	Exercício 303, página 129, questão 3;				
Exercício 101, página 54, questão 2;	Exercício 304, página 130, questão 1;				
Exercício 106, página 56, questão 1;	Exercício 314, página 133, questão 8;				
Exercício 107, página 60, questão 2A;	Exercício 319, página 136, questão 3B;				
Exercício 108, página 60, questão 2B;	Exercício 322, página 137, questão 3;				
Exercício 109, página 60, questão 3;	Exercício 373, página 156, questão 1B;				
Exercício 111, página 60, questão 4B;	Exercício 374, página 156, questão 1C;				
Exercício 112, página 60, questão 4C;	Exercício 375, página 156, questão 2;				
Exercício 114, página 61, questão 6;	Exercício 376, página 157, questão 1;				
Exercício 115, página 61, questão 7A;	Exercício 391, página 163, questão 5;				
Exercício 116, página 61, questão 7B;	Exercício 393, página 164, questão 2;				
Exercício 117, página 62, questão 7C;	Exercício 394, página 164, questão 3;				
Exercício 118, página 62, questão 8A;	Exercício 397, página 167, questão 1;				
Exercício 119, página 62, questão 8B;	Exercício 404, página 171, questão 1A;				
Exercício 120, página 62, questão 9;	Exercício 415, página 175, questão 8;				

Exercício 121, página 63, questão 10A;	Exercício 435, página 182, questão 1A;				
Exercício 122, página 63, questão 10B;	Exercício 439, página 184, questão 1;				
Exercício 128, página 67, questão 2A;	Exercício 446, página 192, questão 3;				
Exercício 129, página 67, questão 2B;	Exercício 447, página 192, questão 4;				
Exercício 130, página 68, questão 3A;	Exercício 458, página 196, questão 1;				
Exercício 131, página 68, questão 3B;	Exercício 461, página 198, questão 1B;				
Exercício 132, página 68, questão 3C;	Exercício 462, página 198, questão 2;				
Exercício 133, página 68, questão 4;	Exercício 478, página 204, questão 1;				
Exercício 134, página 68, questão 5;	Exercício 488, página 208, questão 1A;				
Exercício 139, página 69, questão 1;	Exercício 496, página 209, questão 4C;				
Exercício 140, página 70, questão 4A;	Exercício 504, página 211, questão 2;				
Exercício 141, página 70, questão 4B;	Exercício 540, página 224, questão 1A;				
Exercício 142, página 70, questão 5;	Exercício 544, página 228, questão 2;				
Exercício 143, página 72, questão 1A;	Exercício 566, página 232, questão 1;				
Exercício 144, página 72, questão 1B;	Exercício 570, página 233, questão 5;				
Exercício 145, página 72, questão 2;	Exercício 575, página 233, questão 8;				
Exercício 146, página 72, questão 3A;	Exercício 581, página 237, questão 2;				
Exercício 147, página 72, questão 3B;	Exercício 594, página 242, questão 1;				
Exercício 150, página 74, questão 1;	Exercício 597, página 245, questão 4;				
Exercício 151, página 78, questão 2A;	Exercício 601, página 246, questão 2;				
Exercício 152, página 78, questão 2B;	Exercício 602, página 247, questão 1A;				
Exercício 153, página 78, questão 2C;	Exercício 622, página 255, questão 1;				
Exercício 154, página 78, questão 2D;	Exercício 625, página 259, questão 1B;				
Exercício 155, página 78, questão 3;	Exercício 626, página 259, questão 1C;				
Exercício 156, página 78, questão 4;	Exercício 641, página 265, questão 10B;				
Exercício 157, página 78, questão 5A;	Exercício 663, página 274, questão 1;				
Exercício 158, página 78, questão 5B;	Exercício 667, página 277, questão 4;				
Exercício 159, página 79, questão 6;	Exercício 677, página 280, questão 1;				

Exercício 160, página 79, questão 7A;	Exercício 682, página 282, questão 3;				
Exercício 161, página 79, questão 7B;					
Exercício 162, página 79, questão 8;					
Exercício 163, página 79, questão 9;					
Exercício 165, página 80, questão 11;					
Exercício 166, página 80, questão 12;					
Exercício 167, página 80, questão 13;					
Exercício 168, página 81, questão 1;					
Exercício 169, página 81, questão 2A;					
Exercício 170, página 81, questão 2B;					
Exercício 171, página 82, questão 3;					
Exercício 173, página 83, questão 1;					
Exercício 174, página 84, questão 2A;					
Exercício 175, página 84, questão 2B;					
Exercício 176, página 84, questão 3A;					
Exercício 177, página 84, questão 3B;					
Exercício 178, página 84, questão 3C;					
Exercício 179, página 84, questão 4A;					
Exercício 180, página 84, questão 4B;					
Exercício 181, página 84, questão 4C;					
Exercício 182, página 85, questão 4D;					
Exercício 183, página 85, questão 5;					
Exercício 184, página 85, questão 6;					
Exercício 191, página 88, questão 1A;					
Exercício 192, página 88, questão 1B;					
Exercício 193, página 89, questão 2;					
Exercício 194, página 89, questão 3;					
Exercício 195, página 89, questão 4;					

Exercício 196, página 89, questão 5;					
Exercício 203, página 94, questão 2A;					
Exercício 204, página 94, questão 2B;					
Exercício 210, página 98, questão 2B;					
Exercício 211, página 98, questão 2C;					
Exercício 212, página 98, questão 3;					
Exercício 214, página 98, questão 5;					
Exercício 215, página 98, questão 6;					
Exercício 216, página 99, questão 7;					
Exercício 217, página 99, questão 8A;					
Exercício 218, página 99, questão 8B;					
Exercício 219, página 100, questão 1A;					
Exercício 220, página 100, questão 1B;					
Exercício 223, página 101, questão 1;					
Exercício 224, página 101, questão 2;					
Exercício 225, página 104, questão 1A;					
Exercício 226, página 104, questão 1B;					
Exercício 229, página 106, questão 1;					
Exercício 230, página 108, questão 2A;					
Exercício 231, página 108, questão 2B;					
Exercício 232, página 108, questão 2C;					
Exercício 234, página 108, questão 4A;					
Exercício 235, página 108, questão 4B;					
Exercício 236, página 108, questão 5;					
Exercício 237, página 109, questão 6A;					
Exercício 240, página 109, questão 8;					
Exercício 241, página 109, questão 9A;					
Exercício 242, página 109, questão 9B;					

Exercício 243, página 110, questão 1;					
Exercício 249, página 112, questão 1;					
Exercício 250, página 112, questão 2A;					
Exercício 251, página 112, questão 2B;					
Exercício 252, página 112, questão 2C;					
Exercício 253, página 112, questão 2D;					
Exercício 254, página 113, questão 3A;					
Exercício 255, página 113, questão 3B;					
Exercício 256, página 113, questão 3C;					
Exercício 258, página 114, questão 1B;					
Exercício 259, página 114, questão 2;					
Exercício 260, página 114, questão 3;					
Exercício 261, página 115, questão 4;					
Exercício 262, página 115, questão 5A;					

Exercício 263, página 115, questão 5B;					
Exercício 264, página 115, questão 5C;					
Exercício 265, página 115, questão 6A;					
Exercício 266, página 115, questão 6B;					
Exercício 269, página 116, questão 1;					
Exercício 270, página 116, questão 1A;					
Exercício 272, página 117, questão 2;					
Exercício 273, página 117, questão 3;					
Exercício 274, página 117, questão 4A;					
Exercício 275, página 117, questão 4B;					
Exercício 276, página 117, questão 5A;					
Exercício 277, página 117, questão 5B;					
Exercício 279, página 118, questão 6B;					
Exercício 280, página 118, questão 6C;					

Exercício 281, página 118, questão 7A;					
Exercício 282, página 118, questão 7B;					
Exercício 283, página 118, questão 8A;					
Exercício 284, página 118, questão 8B;					
Exercício 285, página 119, questão 9;					
Exercício 286, página 119, questão 10A;					
Exercício 287, página 119, questão 10B;					
Exercício 288, página 119, questão 11;					
Exercício 299, página 125, questão 1;					
Exercício 302, página 129, questão 2;					
Exercício 305, página 131, questão 2;					
Exercício 306, página 132, questão 3;					
Exercício 307, página 132, questão 4A;					
Exercício 308, página 132, questão 4B;					
Exercício 309, página 132, questão 5A;					
Exercício 310, página 132, questão 5B;					
Exercício 311, página 132, questão 5C;					
Exercício 312, página 132, questão 6;					
Exercício 313, página 133, questão 7;					
Exercício 315, página 133, questão 9;					
Exercício 316, página 135, questão 1;					
Exercício 317, página 135, questão 2;					
Exercício 318, página 136, questão 3A;					
Exercício 320, página 137, questão 1;					
Exercício 321, página 137, questão 2;					
Exercício 323, página 138, questão 1;					
Exercício 324, página 140, questão 2;					
Exercício 325, página 140, questão 3;					

Exercício 326, página 140, questão 4;					
Exercício 327, página 140, questão 5;					
Exercício 328, página 140, questão 6;					
Exercício 329, página 140, questão 7;					
Exercício 330, página 140, questão 8;					
Exercício 331, página 141, questão 9A;					
Exercício 332, página 141, questão 9B;					
Exercício 333, página 141, questão 10;					
Exercício 334, página 141, questão 11A;					
Exercício 335, página 141, questão 11B;					
Exercício 336, página 142, questão 1A;					
Exercício 337, página 142, questão 1B;					
Exercício 338, página 142, questão 2A;					
Exercício 339, página 142, questão 2B;					
Exercício 340, página 142, questão 2C;					
Exercício 341, página 143, questão 3A;					
Exercício 342, página 144, questão 4A;					
Exercício 343, página 144, questão 4B;					
Exercício 344, página 144, questão 5;					
Exercício 345, página 144, questão 6;					
Exercício 346, página 145, questão 7A;					
Exercício 347, página 145, questão 7B;					
Exercício 348, página 145, questão 7C;					
Exercício 349, página 145, questão 8;					
Exercício 350, página 147, questão 4A;					
Exercício 351, página 147, questão 4B;					
Exercício 361, página 150, questão 1A;					
Exercício 362, página 150, questão 1B;					

Exercício 363, página 151, questão 2A;					
Exercício 364, página 151, questão 2B;					
Exercício 365, página 151, questão 2C;					
Exercício 366, página 151, questão 2D;					
Exercício 369, página 155, questão 1;					
Exercício 370, página 155, questão 2;					
Exercício 371, página 155, questão 3;					
Exercício 372, página 156, questão 1A;					
Exercício 377, página 160, questão 2;					
Exercício 378, página 160, questão 3;					
Exercício 379, página 160, questão 4A;					
Exercício 380, página 160, questão 4B;					
Exercício 381, página 160, questão 5;					
Exercício 382, página 161, questão 6A;					

Exercício 383, página 161, questão 6B;					
Exercício 384, página 161, questão 7A;					
Exercício 385, página 161, questão 7B;					
Exercício 386, página 161, questão 8;					
Exercício 387, página 161, questão 1;					
Exercício 388, página 163, questão 2;					
Exercício 389, página 163, questão 3;					
Exercício 390, página 163, questão 4;					
Exercício 395, página 164, questão 4;					
Exercício 396, página 165, questão 1;					
Exercício 398, página 167, questão 2;					
Exercício 399, página 168, questão 3;					
Exercício 400, página 168, questão 4;					
Exercício 401, página 168, questão 5;					

Exercício 402, página 169, questão 1A;					
Exercício 403, página 169, questão 1B;					
Exercício 406, página 172, questão 1;					
Exercício 407, página 174, questão 2;					
Exercício 408, página 174, questão 3;					
Exercício 409, página 174, questão 4A;					
Exercício 410, página 174, questão 4B;					
Exercício 411, página 174, questão 5;					
Exercício 412, página 174, questão 6A;					
Exercício 413, página 174, questão 6B;					
Exercício 414, página 175, questão 7;					
Exercício 417, página 176, questão 1;					
Exercício 419, página 177, questão 1A;					
Exercício 420, página 177, questão 1B;					

Exercício 421, página 177, questão 2;					
Exercício 422, página 179, questão 1A;					
Exercício 423, página 179, questão 1B;					
Exercício 424, página 179, questão 1C;					
Exercício 425, página 179, questão 2A;					
Exercício 426, página 179, questão 2B;					
Exercício 431, página 181, questão 5;					
Exercício 432, página 181, questão 6;					
Exercício 433, página 181, questão 7;					
Exercício 434, página 181, questão 8;					
Exercício 436, página 182, questão 1B;					
Exercício 437, página 183, questão 3A;					
Exercício 438, página 183, questão 3B;					
Exercício 440, página 185, questão 1;					

	Exercício 441, página 188, questão 1;					
	Exercício 443, página 190, questão 1;					
	Exercício 444, página 192, questão 2A;					
	Exercício 445, página 192, questão 2B;					
	Exercício 448, página 192, questão 5;					
	Exercício 449, página 192, questão 6;					
	Exercício 450, página 193, questão 7;					
	Exercício 451, página 193, questão 8;					
	Exercício 452, página 193, questão 9A;					
	Exercício 453, página 193, questão 9B;					
	Exercício 454, página 193, questão 10A;					
	Exercício 455, página 193, questão 10B;					
	Exercício 456, página 194, questão 1A;					
	Exercício 457, página 194, questão 1B;					
	Exercício 459, página 197, questão 4;					
	Exercício 460, página 198, questão 1A;					
	Exercício 463, página 199, questão 1;					
	Exercício 464, página 200, questão 2;					
	Exercício 465, página 200, questão 3;					
	Exercício 466, página 200, questão 4;					
	Exercício 467, página 200, questão 5;					
	Exercício 468, página 201, questão 6A;					
	Exercício 469, página 201, questão 6B;					
	Exercício 470, página 201, questão 6C;					
	Exercício 471, página 202, questão 1;					
	Exercício 472, página 203, questão 2;					
	Exercício 473, página 203, questão 3;					
	Exercício 474, página 203, questão 4;					

Exercício 475, página 203, questão 5A;					
Exercício 476, página 203, questão 5B;					
Exercício 477, página 203, questão 5C;					
Exercício 479, página 204, questão 2A;					
Exercício 480, página 204, questão 2B;					
Exercício 481, página 204, questão 2C;					
Exercício 482, página 204, questão 2D;					
Exercício 483, página 204, questão 2E;					
Exercício 484, página 206, questão 1A;					
Exercício 485, página 206, questão 1B;					
Exercício 486, página 206, questão 2;					
Exercício 487, página 207, questão 1;					
Exercício 489, página 208, questão 1B;					
Exercício 490, página 208, questão 2;					

Exercício 491, página 208, questão 2A;					
Exercício 492, página 208, questão 2B;					
Exercício 493, página 209, questão 3;					
Exercício 494, página 209, questão 4A;					
Exercício 495, página 209, questão 4B;					
Exercício 497, página 209, questão 5;					
Exercício 498, página 210, questão 6A;					
Exercício 499, página 210, questão 6B;					
Exercício 500, página 211, questão 1;					
Exercício 501, página 211, questão 1A;					
Exercício 502, página 211, questão 1B;					
Exercício 503, página 211, questão 1C;					
Exercício 505, página 212, questão 3A;					
Exercício 506, página 212, questão 3B;					

	Exercício 507, página 212, questão 4A;					
	Exercício 508, página 212, questão 4B;					
	Exercício 509, página 213, questão 5A;					
	Exercício 510, página 213, questão 5B;					
	Exercício 511, página 213, questão 6;					
	Exercício 529, página 218, questão 1A;					
	Exercício 530, página 218, questão 1B;					
	Exercício 531, página 218, questão 1C;					
	Exercício 532, página 218, questão 1D;					
	Exercício 533, página 218, questão 2;					
	Exercício 534, página 219, questão 3A;					
	Exercício 535, página 219, questão 3B;					
	Exercício 536, página 220, questão 1;					
	Exercício 537, página 221, questão 1;					
	Exercício 538, página 223, questão 1;					
	Exercício 539, página 223, questão 2;					
	Exercício 541, página 224, questão 1B;					
	Exercício 542, página 225, questão 2;					
	Exercício 543, página 226, questão 1;					
	Exercício 545, página 228, questão 3;					
	Exercício 546, página 228, questão 4;					
	Exercício 547, página 228, questão 5;					
	Exercício 548, página 228, questão 6;					
	Exercício 549, página 228, questão 7A;					
	Exercício 550, página 228, questão 7B;					
	Exercício 551, página 228, questão 8;					
	Exercício 552, página 229, questão 9;					
	Exercício 553, página 229, questão 10;					
	Exercício 554, página 229, questão 11;					

	Exercício 556, página 230, questão 1;				
	Exercício 557, página 230, questão 2;				
	Exercício 558, página 231, questão 3A;				
	Exercício 559, página 231, questão 3B;				
	Exercício 560, página 231, questão 3C;				
	Exercício 561, página 231, questão 4A;				
	Exercício 562, página 231, questão 4B;				
	Exercício 563, página 231, questão 4C;				
	Exercício 564, página 231, questão 5A;				
	Exercício 565, página 231, questão 5B;				
	Exercício 567, página 233, questão 2;				
	Exercício 568, página 233, questão 3;				
	Exercício 569, página 233, questão 4;				
	Exercício 571, página 233, questão 6A;				
	Exercício 572, página 233, questão 6B;				
	Exercício 573, página 233, questão 6C;				
	Exercício 574, página 233, questão 7;				
	Exercício 576, página 234, questão 1A;				
	Exercício 577, página 234, questão 1B;				
	Exercício 580, página 237, questão 1;				
	Exercício 582, página 238, questão 3;				
	Exercício 583, página 238, questão 4;				
	Exercício 584, página 238, questão 5A;				
	Exercício 585, página 239, questão 5B;				
	Exercício 586, página 239, questão 5C;				
	Exercício 587, página 239, questão 5D;				
	Exercício 588, página 239, questão 6A;				
	Exercício 589, página 239, questão 6B;				
	Exercício 590, página 240, questão 1;				
	Exercício 591, página 241, questão 2;				

	Exercício 592, página 241, questão 3I;				
	Exercício 593, página 241, questão 3II;				
	Exercício 595, página 245, questão 2;				
	Exercício 596, página 245, questão 3;				
	Exercício 598, página 245, questão 5;				
	Exercício 600, página 246, questão 1;				
	Exercício 603, página 247, questão 1B;				
	Exercício 604, página 247, questão 1C;				
	Exercício 605, página 248, questão 3A;				
	Exercício 606, página 248, questão 3B;				
	Exercício 618, página 252, questão 1;				
	Exercício 619, página 252, questão 2A;				
	Exercício 620, página 252, questão 2B;				
	Exercício 621, página 254, questão 1;				
	Exercício 623, página 258, questão 1;				
	Exercício 624, página 259, questão 1A;				
	Exercício 627, página 260, questão 1;				
	Exercício 628, página 264, questão 2A;				
	Exercício 629, página 264, questão 2B;				
	Exercício 630, página 264, questão 2C;				
	Exercício 631, página 264, questão 3;				
	Exercício 632, página 264, questão 4;				
	Exercício 633, página 264, questão 5;				
	Exercício 634, página 264, questão 6A;				
	Exercício 635, página 264, questão 6B;				
	Exercício 636, página 265, questão 7;				
	Exercício 637, página 265, questão 8;				
	Exercício 638, página 265, questão 9;				
	Exercício 639, página 265, questão 10;				
	Exercício 640, página 265, questão 10A;				

	Exercicio 642, página 265, questão 11;				
	Exercicio 643, página 266, questão 1;				
	Exercicio 644, página 266, questão 2;				
	Exercicio 645, página 267, questão 3;				
	Exercicio 646, página 268, questão 4A;				
	Exercicio 647, página 268, questão 4B;				
	Exercicio 648, página 268, questão 5;				
	Exercicio 649, página 269, questão 1;				
	Exercicio 650, página 269, questão 2;				
	Exercicio 651, página 270, questão 3A;				
	Exercicio 652, página 270, questão 3B;				
	Exercicio 653, página 271, questão 4A;				
	Exercicio 654, página 271, questão 4B;				
	Exercicio 655, página 272, questão 1A;				
	Exercicio 656, página 272, questão 1B;				
	Exercicio 657, página 273, questão 2;				
	Exercicio 658, página 273, questão 3A;				
	Exercicio 659, página 273, questão 3B;				
	Exercicio 660, página 273, questão 3C;				
	Exercicio 664, página 275, questão 1;				
	Exercicio 665, página 277, questão 2;				
	Exercicio 666, página 277, questão 3;				
	Exercicio 668, página 277, questão 5;				
	Exercicio 669, página 277, questão 6;				
	Exercicio 670, página 278, questão 7A;				
	Exercicio 671, página 278, questão 7B;				
	Exercicio 672, página 278, questão 8A;				
	Exercicio 673, página 279, questão 8B;				
	Exercicio 674, página 279, questão 8C;				
	Exercicio 675, página 279, questão 9;				

[illegible][illegible]

Citação do exercício com texto na Atividade

[illegible][illegible]

533	535	536	538	539	540	541	551	552	555	557	558	559	560	561	562	563	564	565	566	567	568	569	572	577	578	581	582	583	587	588	592	595	605	606	610	611	618	624	626	628	632	
			X	X	X																																					
X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

																				Total	Taxa	Total de	Percentual
634	638	639	640	648	649	650	651	652	653	654	655	656	657	658	659	660	661	665	666	310	100,00%	indicadores	
																				01	0,32%	14	4,52%
																			X	04	1,29%		
																				00	0,00%		
																				09	2,90%		
		X																		04	1,29%	22	7,10%
																				02	0,65%		
				X																14	4,52%		
																				02	0,65%		
																				00	0,00%		
		X															X			07	2,26%	274	88,39%
X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	259	83,55%		
		X	X														X		X	08	2,58%		
																				00	0,00%		

Fonte: Elaborado por Valentim da Silva (2019) inspirada em Butler, Suh e Scott (2015) e Scott e Suh (2015) e adaptado por Rodrigues (2025)

[illegible]

[illegible]

Fonte: Elaborado por Valentim da Silva (2019) inspirada em Butler, Suh e Scott (2015) e Scott e Suh (2015) e adaptado por Rodrigues (2025)

253 100,00%

ANEXO IV– DETALHAMENTO DO QUADRO 3 (3º, 4º e 5º ano)

3º ANO

3º Quadro de Análise Metodológica – Categorias de codificação da alfabetização emancipadora e exemplo de indicadores e citações dos livros didáticos – Quadro de codificação de Westheimer e Kahne (2004) e exemplos de citações dos livros didáticos.

Tipos de cidadão	Definição	Indicadores	Orientação didático pedagógica na atividade:													Total 40	Taxa 100,00%	Total de indicadores	Percentual
			07	10	23	32	38	40	45	46	87	89	114	162	170				
Cidadão pessoalmente responsável	<i>Para resolver os problemas sociais e melhorar a sociedade, os cidadãos devem ter bom caráter, devem ser honestos, responsáveis e cumpridores da lei, pois são membros da comunidade.</i>	01. Atua de forma responsável em sua comunidade.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	13	32,50%	26	65,00%
		02. Trabalha e paga impostos.														00	0,00%		
		03. Obedecer às leis.		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	12	30,00%		
		04. Reciclar, doar sangue.														00	0,00%		
		05. Se oferecer como voluntário para “prestar uma mão” (ajudar) em tempos de crise.						x								01	2,50%		
Cidadão participativo	<i>Para resolver os problemas sociais e melhorar a sociedade, os cidadãos devem participar ativamente e tomar posições de liderança dentro dos sistemas e estruturas comunitárias.</i>	06. É membro ativo de organizações comunitárias e/ ou faz esforços de melhora.														00	0,00%	03	7,50%
		07. Organiza os esforços da comunidade para cuidar daqueles que estão em necessidade, promover o desenvolvimento econômico, ou limpar o meio ambiente.														00	0,00%		
		08. Sabe como funcionam as agências governamentais.											x	x	x	03	7,50%		
		09. Conhece estratégias para realizar as tarefas coletivas.														00	0,00%		
Cidadão orientado para justiça	<i>Para resolver os problemas sociais e melhorar a sociedade, os cidadãos devem questionar, debater e mudar sistemas e estruturas estabelecidas quando reproduzem padrões de injustiça ao longo do tempo.</i>	10. Avaliar criticamente as estruturas sociais, políticas e econômicas, pois é capaz de ver além das causas superficiais.									x	x	x		x	04	10,00%	11	27,50%
		11. Busca e aborda áreas de injustiças.					x	x	x	x	x	x	x			07	17,50%		
		12. Conhece sobre movimentos sociais democráticos e como a mudança sistemática é feita.														00	0,00%		

Fonte: Elaborado por Valentim da Silva (2019) a partir dos autores Westheimer e Kahne (2004, p. 245) e inspirada em Butler, Suh e Scott (2015) e Scott e Suh (2015) e adaptado por Rodrigues (2025)

4º ANO

3º Quadro de Análise Metodológica – Categorias de codificação da alfabetização emancipadora e exemplo de indicadores e citações dos livros didáticos – Quadro de codificação de Westheimer e Kahne (2004) e exemplos de citações dos livros didáticos.

Tipos de cidadão	Definição	Indicadores	Orientação didático pedagógica na atividade:										Total 17	Taxa 100,00%	Total de indicadores	Percentual
			30	39	110	111	144	161	204	222	234	236				
Cidadão pessoalmente responsável	<i>Para resolver os problemas sociais e melhorar a sociedade, os cidadãos devem ter bom caráter, devem ser honestos, responsáveis e cumpridores da lei, pois são membros da comunidade.</i>	01. Atua de forma responsável em sua comunidade.	x	x				x		x	x	x	06	35,29%	12	70,59%
		02. Trabalha e paga impostos.											00	0,00%		
		03. Obedecer às leis.	x	x			x	x	x				05	29,41%		
		04. Reciclar, doar sangue.						x					01	5,88%		
		05. Se oferecer como voluntário para “prestar uma mão” (ajudar) em tempos de crise.											00	0,00%		
Cidadão participativo	<i>Para resolver os problemas sociais e melhorar a sociedade, os cidadãos devem participar ativamente e tomar posições de liderança dentro dos sistemas e estruturas comunitárias.</i>	06. É membro ativo de organizações comunitárias e/ ou faz esforços de melhora.											00	0,00%	00	0,00%
		07. Organiza os esforços da comunidade para cuidar daqueles que estão em necessidade, promover o desenvolvimento econômico, ou limpar o meio ambiente.											00	0,00%		
		08. Sabe como funcionam as agências governamentais.											00	0,00%		
		09. Conhece estratégias para realizar as tarefas coletivas.											00	0,00%		
Cidadão orientado para justiça	<i>Para resolver os problemas sociais e melhorar a sociedade, os cidadãos devem questionar, debater e mudar sistemas e estruturas estabelecidas quando reproduzem padrões de injustiça ao longo do tempo.</i>	10. Avaliar criticamente as estruturas sociais, políticas e econômicas, pois é capaz de ver além das causas superficiais.			x	x			x				03	17,65%	05	29,41%
		11. Busca e aborda áreas de injustiças.			x	x							02	11,76%		
		12. Conhece sobre movimentos sociais democráticos e como a mudança sistemática é feita.											00	0,00%		

Fonte: Elaborado por Valentim da Silva (2019) a partir dos autores Westheimer e Kahne (2004, p. 245) e inspirada em Butler, Suh e Scott (2015) e Scott e Suh (2015) e adaptado por Rodrigues (2025)

5º ANO

3º Quadro de Análise Metodológica – Categorias de codificação da alfabetização emancipadora e exemplo de indicadores e citações dos livros didáticos – Quadro de codificação de Westheimer e Kahne (2004) e exemplos de citações dos livros didáticos.

Tipos de cidadão	Definição	Indicadores	ação didático pedagógica na ativ						Total 09	Taxa 100,00%	Total de indicadores	Percentual
			11	68	73	74	163	164				
Cidadão pessoalmente responsável	Para resolver os problemas sociais e melhorar a sociedade, os cidadãos devem ter bom caráter, devem ser honestos, responsáveis e cumpridores da lei, pois são membros da comunidade.	01. Atua de forma responsável em sua comunidade.	X						01	11,11%	02	22,22%
		02. Trabalha e paga impostos.							00	0,00%		
		03. Obedecer às leis.		X					01	11,11%		
		04. Reciclar, doar sangue.							00	0,00%		
		05. Se oferecer como voluntário para “prestar uma mão” (ajudar) em tempos de crise.							00	0,00%		
Cidadão participativo	Para resolver os problemas sociais e melhorar a sociedade, os cidadãos devem participar ativamente e tomar posições de liderança dentro dos sistemas e estruturas comunitárias.	06. É membro ativo de organizações comunitárias e/ ou faz esforços de melhora.							00	0,00%	00	0,00%
		07. Organiza os esforços da comunidade para cuidar daqueles que estão em necessidade, promover o desenvolvimento econômico, ou limpar o meio ambiente.							00	0,00%		
		08. Sabe como funcionam as agências governamentais.							00	0,00%		
		09. Conhece estratégias para realizar as tarefas coletivas.							00	0,00%		
Cidadão orientado para justiça	Para resolver os problemas sociais e melhorar a sociedade, os cidadãos devem questionar, debater e mudar sistemas e estruturas estabelecidas quando reproduzem padrões de injustiça ao longo do tempo.	10. Avaliar criticamente as estruturas sociais, políticas e econômicas, pois é capaz de ver além das causas superficiais.			X	X			02	22,22%	07	77,78%
		11. Busca e aborda áreas de injustiças.			X	X			02	22,22%		
		12. Conhece sobre movimentos sociais democráticos e como a mudança sistemática é feita.				X	X	X	03	33,33%		
									9	100,00%		

Elaborado por Valentim da Silva (2019) a partir dos autores Westheimer e Kahne (2004, p. 245) e inspirada em Butler, Suh e Scott (2015) e Scott e Suh (2015) e adaptado por Rodrigues (2025)

ANEXO V – LINKS DOS LIVROS DIDÁTICOS, DOS EXERCÍCIOS, ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS SELECIONADAS (3º, 4º e 5º ano) E DOS QUADROS DE ANÁLISE METODOLÓGICA

Livros didáticos 3º, 4º e 5º ano

https://drive.google.com/drive/folders/144Ex4Aw37UjKOWEY9Rxn_TtrX_2Avlqi?usp=sharing

Exercícios com texto 3º ano

<https://docs.google.com/document/d/1FOE2e3t2OCSrgAJMP7G9w3BdlF-MGVFO8o4v5HSnPY/edit?usp=sharing>

Exercícios com texto 4º ano

<https://docs.google.com/document/d/1kfQeki39JBCFdnjBtla6mcvghNaMqnjO0S2iD99l3a0/edit?usp=sharing>

Exercícios com texto 5º ano

<https://docs.google.com/document/d/1tsiMQtUzeZ9RXJUnlx98pqFRAc2rNgNIVq6xzxWa-iM/edit?usp=sharing>

Orientações pedagógicas - 3º ANO

<https://docs.google.com/document/d/1pWy0gZmm2tG49CiwOmpbvUatc5tFmcWfRslsbinHDA0/edit?usp=sharing>

Orientações pedagógicas - 4º ANO

https://docs.google.com/document/d/171FibiHArxr54vpg_AkGqeiUYIDXSx2lynZwEeXdKOE/edit?usp=sharing

Orientações pedagógicas - 5º ANO

https://docs.google.com/document/d/1XxZSecyvkL-5jJ_BGWf6vq-mrUEYPpgOsURXyr_GmA/edit?usp=sharing

Andressa Queiroz Quadros de Análise Metodológica por Rodrigues (2025).xlsx

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1PUntH5TvCUvKzqql_agpMMBEuV-cK1B/edit?usp=sharing&oid=103619967490065606261&rtpof=true&sd=true