



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

CARLA RAFAELA RODRIGUES NOGUEIRA

**DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA DISTINÇÃO ENTRE
FATO E OPINIÃO**

FORTALEZA

2024

CARLA RAFAELA RODRIGUES NOGUEIRA

DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA DISTINÇÃO ENTRE
FATO E OPINIÃO

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.
Área de atuação: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Elias Soares.

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- N711d Nogueira, Carla Rafaela Rodrigues.
Desenvolvimento de Estratégias de Leitura para Distinção entre Fato e Opinião / Carla Rafaela Rodrigues Nogueira. – 2024.
197 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Letras, Fortaleza, 2024.
Orientação: Profª. Dra. Maria Elias Soares.
1. estratégias de leitura. 2. distinção entre fato e opinião. 3. argumentação. 4. marcadores argumentativos.
I. Título.

CDD 400

CARLA RAFAELA RODRIGUES NOGUEIRA

DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA DISTINÇÃO ENTRE
FATO E OPINIÃO

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra.

Área de concentração: Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Área de atuação: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

Aprovada em ____ / ____ / 2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Maria Elias Soares (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dra. Sâmia Araújo dos Santos
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dra. Mariza Angélica Paiva Brito
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)

Ao meu amado filho, Gustavo, por me mostrar o que é o amor todos os dias. À minha mãe, Raimunda Regina Rodrigues Nogueira, in memoriam, por todo amor, ensinamento e incentivo aos estudos. Ao meu esposo, Paulo Alexandre Soares Felipe, por toda dedicação e incentivo ao meu crescimento profissional. Aos meus irmãos, Carla Manuela Rodrigues Nogueira e Carlos Emanuel Rodrigues Nogueira, pelo amor.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe Regina (in memoriam), por todo o zelo e amor dedicados aos filhos e a principal motivadora para que nós nos dedicássemos aos estudos.

Ao meu pai Manoel, por acreditar no potencial dos seus filhos.

A Alex, meu esposo, que sempre me motivou a crescer profissionalmente, acreditou no meu potencial e me deu meu maior bem, o nosso filho Gustavo.

A Gustavo, meu filho tão amado, que, mesmo diante das dificuldades ao conciliar estudos e trabalho, com seu sorriso e olhar doce, conseguia acalmar meu coração.

Aos meus irmãos Emanuel e Manuela, pela nossa união, por serem parceiros e exemplos de profissionais, cada um na sua área de atuação.

Ao meu marido Alex, pelo companheirismo, amor, por me incentivar a crescer profissionalmente.

Agradeço imensamente à Prof.^a Dra. Maria Elias Soares, pela orientação, com zelo e profissionalismo.

A todos os professores das disciplinas curriculares deste mestrado, pela competência, por todo conhecimento transmitido de forma leve.

Às professoras que compuseram a Banca Examinadora, a Prof.^a Dra. Sâmia Araújo dos Santos, pela disponibilidade e pela generosidade com que ofereceram suas valiosas contribuições e sugestões, e a Prof.^a Dra. Mariza Brito por aceitarem tão solícitamente participar da minha banca e tomarem parte desse momento tão especial de minha carreira acadêmica.

Às colegas da turma de mestrado, pelas colaborações, motivação, empatia, críticas e sugestões que deram, pois, unidas, todas nos ajudávamos, em especial à Verônica e à Leandra, pela sólida amizade que construímos

Ao núcleo gestor da escola onde trabalho, por sempre terem apoiado minha pesquisa e contribuído da maneira que podiam para que tudo desse certo.

Aos meus alunos e alunas, para quem este trabalho é desenvolvido, por desejar verdadeiramente que tenham sucesso na sua vida profissional através da educação.

Aos amigos, que acompanharam e se fizeram úteis em todo o processo de pesquisa e redação desta dissertação.

À Universidade Federal do Ceará (UFC) e ao Mestrado Profissional em Letras

(PROFLETRAS), por todo o aprendizado adquirido, interações com profissionais de excelência da educação e pela oportunidade de estudar em uma das melhores instituições de ensino superior do Brasil.

À Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, por acreditar no meu trabalho e por conceder afastamento de uma parcela da minha carga-horária das minhas atividades docentes para que eu me dedicasse a este trabalho.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

“A leitura vem sendo tratada em um novo contexto teórico que considera práticas sob um aspecto crítico e voltado para atividades, sobretudo sociointerativas. Trata-se de promover a leitura como uma ação solidária e coletiva no seio da sociedade.” (Marcuschi, 2008, p. 232--233)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo discutir o modo como a compreensão leitora dos alunos do 9º Ano de uma escola pública municipal de Fortaleza pode favorecer sua capacidade de distinção entre fato e opinião. A partir disso, destacamos aspectos como estratégias de leitura, marcadores argumentativos e argumentação, distinção entre fato e opinião e o papel dos modalizadores nos gêneros textuais que ajudam a diferenciação entre fato e opinião. Segundo dados do relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2021), intitulado “Leitores do século 21: desenvolvendo habilidades de alfabetização em um mundo digital”, publicado em fevereiro de 2021, e contando com um levantamento de informação sobre 70 países, dentre os quais o Brasil, 67% dos estudantes de 15 anos no nosso país não conseguem identificar a diferença entre fato e opinião. Com o propósito de alcançarmos os objetivos deste trabalho, desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica, para fundamentar uma proposta de intervenção, com oficinas de leitura para diferenciar fato de opinião. Para êxito no nosso propósito, recorreremos a fundamentos teóricos em Solé (1998), Alves (2010), Nocrato (2016), Kleiman (2002), Koch (2002), Borges (2015), Bakhtin (2000) e Marcuschi (2005). Como resultado, no estabelecimento de relação entre as questões da proposta de intervenção e as concepções teóricas, verificamos que os referidos autores apontam que a leitura é o objeto central da aprendizagem, que as estratégias de leitura são construtos subjetivos individuais, apesar de haver parâmetros gerais estabelecidos, quanto à distinção entre fato e opinião, ou seja, que se trata de uma tarefa que requer utilização de recursos cognitivos, gramaticais e argumentativos, considerando o papel importante dos modalizadores na formação da compreensão leitora. Nesta pesquisa, esse resultado aponta para a apresentação direta de determinado acontecimento (fato), cujo critério é a possibilidade de verificação, sem qualquer variação de constatação, enquanto opinião se trata da expressão do pensamento do emissor, portanto, subjetivo e passível de entendimentos diferentes, cuja baliza é a individualidade na formação de juízos de valor e nas vivências sociais. Diante disso, concluímos, tendo em vista o foco central desta pesquisa, que, no âmbito do ensino, há que se considerar a subjetividade dos alunos para o processo analítico de desenvolvimento de competências comunicativas. No processo de elaboração da proposta de intervenção por meio de atividades de para desenvolvimento da compreensão leitora, verificamos ainda que é pertinente que os fundamentos teóricos alicercem, a prática docente na busca de caminhos para aperfeiçoamento de estratégias de leitura para a compreensão da distinção entre fato e opinião e da construção argumentativa, pertinentes para os eventos avaliativos periódicos escolares ou aplicados em larga escala.

Palavras-chave: Estratégias de leitura; distinção entre fato e opinião; argumentação; marcadores argumentativos.

ABSTRACT

This research aims to discuss how the reading comprehension of 9th grade students at a municipal public school in Fortaleza can favor their ability to distinguish between fact and opinion. From this, we highlight aspects covered such as reading strategies, argumentative markers and argumentation, distinction between fact and opinion and the role of modalizers in textual genres that help differentiate between fact and opinion. According to data from the Organization for Economic Co-operation and Development (OECD, 2021) report, entitled “Readers of the 21st century: developing literacy skills in a digital world”, published in February 2021, and counting on a survey of information on 70 countries, including Brazil, 67% of 15-year-old students in our country cannot identify the difference between fact and opinion. In order to achieve the objectives of this work, we developed a bibliographic research to support an intervention proposal. To succeed in our purpose, we resort to theoretical foundations in Solé (1998), Alves (2010), Nocrato (2016), Kleiman (2002), Koch (2002), Borges (2015), Bakhtin (2000) and Marcuschi (2005). As a result, in establishing the relationship between the questions of the chain of activities and the theoretical conceptions, we found that the aforementioned authors point out that reading is the central object of learning, that reading strategies are individual subjective constructs, although there are general parameters established regarding the distinction between fact and opinion, that is, that it is a task that requires the use of cognitive, grammatical and argumentative resources, considering the role of. In this research, this result points to the direct presentation of a certain event, whose criterion is the possibility of verification without any variation in findings, while opinion is the expression of the sender's thoughts, therefore, subjective, and subject to different understandings, whose guideline It is individuality in the formation of value judgments and in historical social experiences. Given this, we conclude, in view of the central focus of this research, that, in the context of teaching, it is necessary to consider the subjectivity of students for the analytical process of results in the development of communicative skills. In the process of preparing the intervention proposal through activities to develop reading comprehension, we also verified that it is pertinent that the theoretical foundations support the teaching practice in the search for ways to improve reading strategies for the understanding of the distinction between fact and opinion and the argumentative construction, pertinent to periodic school or large-scale evaluative events.

Keywords: Reading strategies; distinction between fact and opinion; argumentation; argumentative markers.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AIS	Área Integrada de Segurança
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CMF	Câmara Municipal de Fortaleza
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IPECE	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
NBR	Normas Brasileiras Regulares
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCN	Parâmetro Curriculares Nacionais
PL	Projeto de Lei
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SMDE	Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SSPDS	Secretaria de Segurança Pública e Defesa Social do Ceará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	ESTRATÉGIAS DE LEITURA E MARCADORES ARGUMENTATIVOS PARA DISTINGUIR FATO DE OPINIÃO	21
2.1	Estratégias de leitura	23
2.2	Marcadores argumentativos e a argumentação.....	30
2.3	Diferença entre fato e opinião: o papel dos modalizadores	39
3	METODOLOGIA	44
3.1	Delimitação do universo e da amostra	46
3.2	Procedimento de coleta de dados.....	49
3.3	Oficinas de leitura e distinção de fato e opinião	49
3.4	Proposta de intervenção	50
4	CONCLUSÃO.....	124
	REFERÊNCIAS.....	128
	APÊNDICE A – CADERNO DIDÁTICO	133

1 INTRODUÇÃO

A prática da leitura está presente, na vida cotidiana, em considerável parte das atividades sociais. As exigências para viver em sociedade apontam para a necessidade de leitura e de comunicação, cada vez mais ampliada, no sentido de conduzir cada indivíduo ao desenvolvimento, não só da capacidade de decodificar os signos, mas de conectar as palavras, correlacionar os sentidos, compreender os significados explícitos e implícitos, distinguir aspectos factuais e opinativos, assim como a comunicação estabelecida de modo amplo e, sobretudo, autônomo para os leitores eventualmente submetidos à permanente condição de intérprete das mais variadas formas de pensamentos externadas pela escrita.

Segundo dados do relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2021), intitulado “Leitores do século 21: desenvolvendo habilidades de alfabetização em um mundo digital”, publicado em fevereiro de 2021, e contando com um levantamento de informação sobre 70 países, dentre os quais o Brasil, 67% dos estudantes de 15 anos no nosso país não conseguem identificar a diferença entre fato e opinião. É fundamental, considerando o volume e a velocidade de acesso a textos e informações às quais os jovens têm acesso, nesta era digital, aprimorar, aprofundar e executar estratégias de leitura que avancem no sentido de que possam avaliar a qualidade e intencionalidade das informações.

Diante desse contexto, no qual a dinâmica de acesso aos conteúdos curriculares e às informações acontecem em larga escala e em curto espaço de tempo, o potencial de processamento dessas informações decresce também. No mundo virtual, a quantidade e a velocidade com a qual as informações chegam às redes de contatos e aos equipamentos são imensas. Assim, o avanço das tecnologias da informação suscita uma série de questionamentos sobre a capacidade da condição intelectual para seleção e checagem das informações que se apresentam.

As relações cotidianas apresentam diversas situações sociais, tais como a comunicação, na abordagem de assuntos diversos, como políticos, esportivos, culturais, etc. que apontam questionamentos acerca da relevância da formação do pensamento crítico na construção de uma sociedade formada por indivíduos capazes de formular opiniões, perceber e se perceber em meio aos fatos, além de detectar intencionalidades nas mensagens às quais têm acesso, valendo-se de habilidades adquiridas, empíricas ou curriculares educacionais. O impacto desse processo no âmbito cultural, político, econômico e social deve ser considerado, visto que a capacidade de

compreensão e análise leitora pode configurar cenários conjunturais decisivos para o meio social.

Frente a esse contexto social, consideramos o papel fundamental da formação escolar da população, sobretudo, da formação cognitiva dos leitores, especificamente sob as condições discentes intelectuais para distinção entre fato e opinião, uma vez que esse aspecto é o foco da nossa pesquisa.

Esta dissertação se enquadra na linha de pesquisa voltada para o ensino da disciplina de língua portuguesa na educação básica, notadamente nos anos finais do ensino fundamental. Desse modo, o direcionamento segue as estratégias de leitura, sobre o uso dos modalizadores argumentativos, para distinção entre fato e opinião em textos.

A leitura proficiente, consoante Nocrato (2016), exerce função-chave no desenvolvimento da autonomia, capacidade crítica e exercício de cidadania. Dessa forma, um dos desafios no processo de formação escolar é garantir que os estudantes acessem as estratégias de leitura que perpassem pela relação de ensino e aprendizagem que envolva complexidade sociocultural, ou seja, a subjetividade histórica apresentada pelos alunos, alinhada às decisões metodológicas e aos planejamentos pedagógicos.

Conforme o diagnóstico apontado no referido relatório (OCDE, 2021), a atuação do professor depara-se com a demanda de uma reflexão teórico-prática sobre aspectos e caminhos para construir uma habilidade leitora eficiente, de modo que a formação em leitura dos estudantes transcenda a decodificação do texto escrito.

Nesse sentido, a capacidade de adotar estratégias de leitura implica um processo de transição de condução e utilização dessas mesmas estratégias, sendo inicialmente ensinada pelo professor até que os estudantes adquiram autonomia para decidir a melhor estratégia a ser utilizada. Assim, os alunos podem perceber o melhor momento, o texto ou a intenção leitora que podem ser utilizadas para garantir maior compreensão e autonomia para produzir reflexões críticas sobre o que está diante de si (ROJO, 2009).

Nessa linha, o cenário sociopolítico e cultural em que a diferença entre ser um sujeito ativo ou passivo diante das desigualdades sociais e de poder é determinante para a autonomia e cidadania do indivíduo, a capacidade de compreensão leitora, que permite identificar as intenções de comunicação presentes nos textos e suas ideias intrínsecas, é decisiva para a trajetória de vida.

Para tanto, é importante desenvolver, entre os jovens, atividades curriculares que estimulem o pensamento crítico e a troca de ideias, a argumentação e a identificação de sentidos e

informações não apontadas diretamente na escrita do texto. Assim sendo, o pensamento de Borges (2015) aponta que a distinção entre fato e opinião é fundamental para aumentar a capacidade de análise do jovem e construir possibilidades de argumentação que oferecem autonomia em suas decisões críticas.

Para aprofundamento da problemática da leitura e da interpretação, entendemos que é pertinente ampliarmos o debate para a base estrutural da formação escolar. Rojo (2004) e Brandão (1997) apontam, por meio de suas reflexões, a importância da leitura no processo de construção da conexão do indivíduo com a sociedade que o cerca e determina suas condições de existência.

A necessidade de interpretação de textos ocorre em todas as esferas de atuação do indivíduo. É fundamental, então, a formação discente, em todas as áreas do conhecimento abordadas na vida escolar, visto que a leitura ativa ou a interpretação do enunciado das questões de uma avaliação é determinante para o sucesso do aluno, enquanto resultado considerado para verificação situacional, por exemplo, por ocasião das avaliações aplicadas em larga escala, como a do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE).

Diante do exposto até aqui, é possível argumentar que a qualidade da leitura seja um elemento condicionante para os resultados avaliativos institucionais internos ou externos no âmbito do ensino e da aprendizagem. Tal mecanismo transcende as atividades escolares, alcança as demandas do cotidiano, conforme apregoado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1988), assim como na Lei Darcy Ribeiro, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996).

Com base nesta discussão, elegemos como problema de pesquisa encontrar resposta ao seguinte questionamento: É possível prever que os alunos do 9º ano, a partir do desenvolvimento de atividades envolvendo estratégias de leitura com textos argumentativos associados ao ensino dos marcadores discursivos, ampliarão a compreensão leitora, tornando-os capazes de distinguir fato de opinião?

Sendo assim, a fim de obter a resposta à questão proposta, elaboramos como objetivo geral propor uma sequência de atividades que possam ajudar a desenvolver a compreensão leitora dos alunos do 9º ano de uma escola pública municipal de Fortaleza, por meio de estratégias de leitura, com base em modalizadores discursivos, para o desenvolvimento da habilidade de distinção entre fato e opinião em textos argumentativos. Para tanto, os objetivos específicos são: identificar nas avaliações externas as dificuldades de leitura apresentadas na distinção entre fato e

opinião; examinar a compreensão leitora dos alunos durante as aulas na distinção entre fato e opinião com base no ensino dos marcadores discursivos; e propor atividades que mobilizem os alunos a utilizarem estratégias de leitura para distinção entre fato e opinião.

Este trabalho utilizou a pesquisa bibliográfica e a documental. Dessa forma, além de realizarmos um levantamento bibliográfico acerca da temática, foi necessário realizar uma pesquisa documental através dos resultados das Avaliações Diagnósticas da Rede, as ADR's, e do SPAECE como elementos para construção das constatações, discussões e análises, sempre fundamentadas nos documentos oficiais e em fontes teóricas consultadas, o que dá a notoriedade de pesquisa qualitativa, conforme contribuições de Minayo (2010) e Gil (2008). Sobre a pesquisa, foram utilizados dados de 121 alunos do 9º ano de uma escola da rede municipal de ensino da prefeitura de Fortaleza.

Nesta dissertação de mestrado, portanto, recorreremos ao amparo teórico e à orientação de documentos oficiais sobre a estrutura e o funcionamento da educação básica, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), que estabelecem competências e habilidades para o desenvolvimento da leitura e ampliam a concepção de aprendizagem, a partir da leitura como instrumento de desenvolvimento para as áreas do conhecimento, nas avaliações externas de verificação do desempenho escolar, que adotam as Matrizes de Referência e os descritores direcionados às habilidades de leitura. No âmbito avaliativo nacional, destaca-se o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), e, no estadual, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará (SPAECE).

De acordo com a BNCC (2017), as habilidades estão relacionadas a aprendizados que são essenciais aos alunos e devem ser garantidos a esses. Portanto, como foco desta pesquisa, selecionou-se o descritor D06 (distinguir fato de opinião relativa ao fato), da Matriz de Referência do SPAECE, uma vez que temos no nosso objetivo geral estratégias de leitura voltadas à situação exposta no código da habilidade EF67LP04, que trata de “distinguir e identificar segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato”. Já o SAEB aponta o Descritor 14 (D14) como relacionado à competência de distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

No que tange às estratégias de leitura, Kleiman (2004) trata de cognição e metacognição, ou seja, a construção e a reconstrução da capacidade cognitiva a partir de pontos de referência que surgem no processo de aprendizagem. Para Solé (1998) é necessário ler, resumir,

solicitar esclarecimento a respeito do texto e prever. Já Rojo (2009) indica que são fenômenos sociológicos em alinhamento com as necessidades da comunicação e da informação, dada a abrangência do contexto social para subjetividade do aluno, ou àquela na qual ganha em potencialidades para alcançar, ampliam sua condição para o sucesso individual. Ou seja, o entorno do aluno determina sua condição para se apropriar de informações e se comunicar.

Nessa dinâmica, conforme Soares e Nocrato (2021), há que se considerar a metacognição como ponte para o planejamento e a avaliação da leitura, de maneira humanizada, e cujo pensamento deixa de ser enxergado como produto e passa a ser tratado como processo, no sentido da expressão formatada pelo conjunto situacional (a vivência atual) e não conceitual (o que está pronto) do leitor.

Sobre o aspecto das estratégias, Solé (1998) enfatiza que há duas nuances indissociáveis da avaliação, a saber, a proposição de caminhos diversos para elaboração dessas estratégias e a contenção da automação na leitura, não obstante a condição evolutiva intelectual do indivíduo em situação de percepção e aprendizagem de mecanismos adequados/adequáveis a si, enquanto leitor.

No que concerne à autonomia e à formação da cidadania, Marcuschi (2008) destaca que a compreensão é produto das relações interpessoais estabelecidas entre professor e aluno, do envolvimento de cada um no processo de ensino e aprendizagem e das ações desenvolvidas por ambos, numa constante em que precisam ser ativos (não há elemento passivo nessa relação) e reflexivos sobre seu papel, em permanente diálogo.

Para Kleiman (2004), o estabelecimento de nexos entre a subjetividade do aluno e as aplicações didáticas do professor são indispensáveis para consubstanciar as concepções docentes para estabelecimento de práticas na formação do leitor, entendendo, para tal, o discurso (a compreensão) proveniente do aluno, dado seu contexto.

Nessa direção, as estratégias de leitura, baseadas na utilização de modalizadores discursivos (verbos, advérbios etc.) específicos em atividades de leitura, como interpretação de textos e avaliações escritas com questões objetivas, tais quais as avaliações aplicadas em larga escala, possivelmente ampliem a capacidade leitora de alunos do 9º ano. Dessa forma, fortalece a habilidade da leitura, da compreensão e da interpretação. Portanto, oportunizam maior capacidade crítica e autônoma para emitir opinião.

Assim, ao se discutir como os elementos argumentativos participam do

desenvolvimento da capacidade de comunicação e, conseqüentemente, como atuam em determinados gêneros textuais ou do discurso, pode-se inferir de que forma o processo de análise pode ocorrer para o aluno, já que, durante a aprendizagem, sua capacidade de entendimento é colocada em prática a partir das leituras realizadas.

Esta proposta acadêmica também buscou identificar aspectos modalizadores que atuam na diferenciação entre fato e opinião, tendo como referência Marcuschi (2008), Koch e Elias (2007), Cabral (2000), Nascimento (2016) e Oliveira (2017). Vale ressaltar que esses modalizadores podem ser elementos determinantes na constituição textual para que o aluno aplique suas estratégias de leitura, no sentido de alcançar o objetivo de diferenciar fato de opinião. Portanto, textos discursivos podem ser utilizados para encontrar e direcionar os modalizadores em atividades elaboradas para os alunos.

Ao se apropriar dos modalizadores discursivos em textos argumentativos, pressupomos, conforme destaca Marcuschi (2008), que o leitor do 9º ano parta de um conhecimento prévio (ou não) de determinados assuntos para que, dessa forma, emita sua opinião acerca de dada leitura, no caso de ter conhecimento do fato apresentado. Do contrário, ocorre uma leitura ineficiente, segundo Koch (2007), e, conseqüentemente, uma compreensão insuficiente ou equivocada da mensagem recebida, o que poderá impactar diretamente na proposta de distinção entre fato e opinião.

O desenvolvimento desta dissertação tem foco na compreensão da capacidade discente para diferenciar fato de opinião por meio da utilização de textos argumentativos, sem desprezar o contexto social do alunado. Dessa forma, a compreensão leitora passa a ser uma ferramenta para o êxito do aluno, como processo e como produto do ensino humanizado, sobre conhecimento teórico e documental acerca da temática, notadamente sobre as estratégias de leitura, a autonomia potencializada, a formação da leitura cidadã, como oportunidade para prática da diferenciação entre fato e opinião.

Visto que o SPAECE, na sua última edição (2022), foi considerado para mensurar a condição de leitura e interpretação dos alunos do 9º ano em 2023, observamos o índice de acerto das 5 (cinco) turmas da referida escola, sob uma visão holística (por turma) e, posteriormente, o índice de acertos do somatório dessas turmas, como elemento comparativo entre os Descritores aos quais os alunos foram submetidos. Vale acrescentar que o D06 (Distinguir fato de opinião relativa ao fato, do SPAECE), por ocasião da primeira Avaliação Diagnóstica da Rede, de 2023,

realizada pela Prefeitura Municipal de Fortaleza teve um baixo número de acertos.

Foi possível aferir, a partir dessa avaliação municipal, no que tange à turma A, que 24,4% dos alunos acertaram a questão (D06), mostrando que nem mesmo um quarto desses alunos conseguiram distinguir fato de opinião, o que reforça nossa justificativa da relevância da ampliação das discussões, em virtude do qual, possivelmente, seja determinante esse aspecto de distinção para construção de outras habilidades e competências para interpretação textual e para melhorar o índice de acerto.

Somente 29,63% dos alunos da turma citada, submetidos à avaliação diagnóstica inicial com foco no SPAECE, conseguiram acertar a questão na qual foi exigida a competência para distinguir fato e opinião. Isso mostra um quadro preocupante, não apenas para o que se pensa enquanto resultado dessa turma para a avaliação estadual, mas para os aspectos limitantes intrínsecos da condição apresentada.

Na turma B, a situação foi quase tão ruim quanto a anterior. Verificamos que 40% (menos da metade dos alunos) obtiveram acerto na questão cuja competência elegemos como objeto de pesquisa (distinguir fato de opinião), obtendo um resultado melhor do que as outras turmas. Claramente demanda mais pesquisas e mais aprofundadas do que a nossa, no sentido de elucidar os nexos causais desse índice negativo.

Verificamos que menos de 1/3 da mesma turma acertou a questão cuja exigência era a distinção entre fato e opinião. Esse quadro reflete uma situação não satisfatória, uma vez que mais de 70% não obtiveram o resultado esperado.

Na turma C, o documento oficial apresentou o que confere 45% de acertos, o melhor das três turmas, ao mesmo tempo que insatisfatório, já que menos da metade da turma obteve êxito. Desse modo, confirmou-se nossa percepção de que há dificuldade discente mensurável. Essa oportunidade foi instrumentalizada pela avaliação citada (diagnóstica inicial da ADR).

Ficou muito claro o grau de dificuldade dos alunos no requisito em foco (distinguir fato de opinião relativa ao fato - D06), quando apenas 1 descritor (D07) (Diferenciar a informação principal das secundárias em um texto) apresentou índice menor. Dessa forma, entre os descritores com menor número de acertos registrado estão, na ordem crescente: D07, 51 acertos; D06, 52 acertos; D14, 53 acertos. Os maiores índices ficaram nos descritores, na ordem decrescente: D11, 143 acertos; D22, 136 acertos; D02, 135 acertos. Com esses números, podemos comparar a disparidade entre aqueles descritores com maior índice de acertos e aqueles com menor índice de

acertos.

Recorremos, nesta pesquisa, a Borges (2015), Nocrato (2016), Rojo (2009), Soares e Nocrato (2021), Morais (2013), Solé (1998), Marcuschi (2008), Kleiman (2004), Bakhtin (2000), Vygotsky (2008), Freire (1996), Nascimento e Silva (2012), além de documentos oficiais, como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), PCN (1997), BNCC (2017). Os conceitos e as concepções extraídas receberam tratamento individualizado e verificação de nexos entre si para aplicação de compreensão fenomenológica da abordagem proposta, enquanto contribuição a futuras consultas ou direcionamentos de mais pesquisas. Nessa perspectiva, uma investigação dos indicadores potenciais das estratégias de leitura e dos mecanismos necessários para garantir uma capacidade de distinção entre fato e opinião tem significativa relevância para o arcabouço teórico-prático do ensino-aprendizagem.

Em face do que já foi abordado, algumas questões são suscitadas, tais quais: é possível verificar uma compreensão leitora mais proficiente na distinção entre fato e opinião utilizando textos argumentativos? o ensino dos marcadores discursivos em textos argumentativos contribui para a distinção entre fato e opinião? pode-se associar uma leitura mais proficiente ao trabalho com estratégias de leitura para distinção entre fato e opinião?

A partir dessas questões e das constatações por meio desta pesquisa, entendemos que a abordagem de leitura com atenção às estratégias de leitura associadas ao uso de marcadores discursivos, como estruturadores da informação, com alunos do 9º ano, pode torná-los leitores críticos, como exige a sociedade atual, pois reúne elementos condicionantes para distinguir fato e opinião em textos argumentativos; que a distinção entre fato e opinião é uma dificuldade presente nos alunos do 9º ano, devido à falta de estratégias de leitura; que estratégias de leitura em textos argumentativos podem mobilizar os estudantes a distinguir fato de opinião; e que o material didático elaborado a partir de estratégias de leitura, utilizando modalizadores discursivos, ajuda a melhorar a compreensão leitora.

O capítulo de fundamentação teórica foi dividido em três seções que tratam, respectivamente, das estratégias de leitura, dos marcadores argumentativos e argumentação e do papel dos modalizadores para diferenciar fato e opinião. Dessa forma, no primeiro, defendemos que as estratégias de leitura, cognitiva e metacognitiva, se bem utilizadas, dão aos professores condições para estabelecer relação de interação textual.

Nesse capítulo, abordamos os marcadores argumentativos e argumentação e o papel

dos modalizadores para diferenciar fato e opinião. A fim de dar validade científica aos textos apresentados neste trabalho, contamos com algumas contribuições de Koch (2002), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), Silva (2013), Carvalho (1996), Cabral (2000), Nevega (2005), Lira (2013), Ribeiro (2009), Capechhi e Carvalho (2010). Os conceitos e concepções desses autores constataam que a linguagem é revestida de intencionalidade.

Ainda sobre o papel dos modalizadores na distinção entre fato e opinião, o trabalho traz como base teórica fontes como Abbgnano (2002), Sousa e Rodrigues (2008), Oliveira (2017), Nascimento e Silva (2012) e Nascimento e Gonçalves (2016). Nesses, encontramos que tão logo exposto e lido, todos que tiverem acesso a qualquer conteúdo chegarão à mesma conclusão, ou seja, a de que o objeto (o fato) é a informação aferida e que opinião se trata da expressão do pensamento do emissor, portanto, subjetivo, e passível de entendimentos diferentes.

No capítulo 3, abordamos a metodologia, que é composta da delimitação do universo e da amostra; dos sujeitos da pesquisa; das oficinas de leitura para diferenciar fato de opinião e do procedimento de análise de dados. Em seguida, apresentamos a conclusão seguida das referências bibliográficas.

2 ESTRATÉGIAS DE LEITURA E MARCADORES ARGUMENTATIVOS PARA DISTINGUIR FATO DE OPINIÃO

Garantir um aprendizado amplo com alunos capazes de formular argumentos, perceber o problema e solucionar questões de forma independente, conquistando eficácia no manuseio, fazendo reflexões e avançando os conhecimentos adquiridos ao longo da vida escolar é um desafio que mobiliza estudiosos das diversas áreas da pedagogia e afins. Nesse sentido, procurou-se alicerçar esta pesquisa em teóricos e autores que buscaram uma abordagem ampla e aprofundada dos temas relacionados às estratégias de leitura, aos modalizadores discursivos argumentativos, no sentido de considerar a interação entre interlocutor e texto, que estejam em conformidade com esta pesquisa, que se debruça na distinção entre fato e opinião e sua correta empregabilidade dentro do aprendizado.

Ao levantarmos a questão das estratégias de leitura a partir de textos que demandam a distinção fato e opinião para a compreensão leitora, é natural que se faça uma confrontação da ação de cada uma dessas estratégias no ambiente de ensino e aprendizagem. Sobre essa abordagem, Marcuschi (2008) apresenta uma interessante ideia na discussão, ao afirmar que

a leitura vem sendo tratada em um novo contexto teórico que considera práticas sob um aspecto crítico e voltado para atividades, sobretudo sociointerativas. Trata-se de promover a leitura como uma ação solidária e coletiva no seio da sociedade. A leitura deve ter assim uma influência bastante clara sobre os processos de compreensão que não se dão, a não ser contra esse pano de fundo sociointerativo (Marcuschi, 2008, p. 232-233).

Alguns escritores como Bakhtin (2000) e Marcuschi (2008 [1ª edição]) tratam da importância do diálogo, da interação entre os interlocutores. Desse modo, fizeram relevante pesquisa sobre a linguagem como elemento crucial para a comunicação. Esse aprendizado é aperfeiçoado no decorrer dos anos e, com a ajuda do professor, tem-se o suporte para a correta utilização dos elementos formadores da gramática e da construção textual.

Na mesma linha de pensamento, o trabalho docente com a leitura pode adotar como elementos norteadores do processo de aprendizagem estratégias que devem ser pensadas com o objetivo de tentar mitigar problemáticas que possam interferir nessa progressão do entendimento. Borges (2015) acrescenta que:

Quando falamos em competência da leitura, queremos chamar a atenção para o fato de que o processo de leitura abarca, em si, a compreensão do que está sendo lido, bem como

a consciência de alguma possível lacuna no entendimento. E, nesses casos de falta de entendimento, acreditamos que um leitor eficiente irá lançar mão de estratégias de leitura, com o intuito de conseguir apreender os significados do texto (Borges, 2015, p. 16).

Sendo assim, é imprescindível que o professor, amparado no conhecimento teórico por meio de pesquisa, possa fazer as interferências necessárias e corretas no desenvolvimento da compreensão leitora discente. Bakhtin (2000, p. 82) afirma que “a partir do nosso ponto de vista, introduziremos na leitura valores que se devem à nossa posição exotópica relativa ao sujeito da introspecção-confissão”. Essa afirmação vai ao encontro das questões levantadas acerca do comportamento do leitor enquanto ser social, enquanto ser pensante e observador.

Acerca disso, recorreu-se a Bronckart (2007) para inferir que a formação do leitor parte também de aspectos externos que naturalmente o influenciam enquanto indivíduo, colocando-o no papel do narrador, ao externar o diálogo. De acordo com esse autor (p. 154), “na ordem do expor, a situação parece se apresentar de modo diferente” considerando como base o mundo no qual esse leitor vive, que influencia diretamente em sua narração e compreensão dos gêneros textuais utilizados.

Temos, então, que os estudos da leitura implicam um sistema dotado de várias ramificações que têm como intuito promover o aprendizado do aluno, ampliando e estimulando sua capacidade de entendimento e assimilação das ideias contidas no texto. Portanto, “a compreensão de leitura é [...] uma atividade cognitiva complexa que envolve inúmeras habilidades e formas diferenciadas de processamento, entre as quais as habilidades de decodificação e de compreensão da linguagem oral” (Gough; Tunmer, 1986, p. 6).

Outrossim, como destaca Alves (2010), a formação do leitor não pode se resumir ao que esse apresenta diretamente na sala de aula, mas ao que potencialmente pode desenvolver em consequência do seu meio social.

Tratando da leitura, Borges (2015) afirma que, para considerar o aspecto da competência, é fundamental, antes, entender a complexidade da mensagem à qual os alunos têm acesso e a abrangência dessa no que se refere à autoidentificação, a fim de se construir mecanismos próprios para sua compreensão, guardadas as limitações intelectuais em processo de desenvolvimento. Ou seja, essa competência não é estática. É passiva de permanente evolução, conforme se dá a formação escolar e a subjetividade individual.

Essa linha de pensamento é corroborada por Gough e Tunmer (1986, p. 6), cuja concepção concede à compreensão leitora o *status* de “atividade cognitiva” no desenvolvimento

das habilidades necessárias para que o processo de construção do conhecimento para o sucesso escolar esteja na submissão às avaliações em larga escala ou na própria vida social do discente.

Koch (2000) afirma que:

Deixar entender não envolve nenhuma intenção comunicativa, aberta ou velada, do locutor: é aquilo que uma enunciação, por si mesma, implica publicamente, tendo em vista os postulados conversacionais; dentro de certos limites, é objetivamente determinável, e, embora não constitua o objeto da comunicação, o locutor não o pode negar. Dar a entender ou insinuar é um ato que põe em jogo uma intenção comunicativa particular do locutor, apresentada de maneira velada; assim, ela independe do reconhecimento (“uptake”) por parte do alocutário, já que o locutor não lhe dá a reconhecer essa intenção (Koch, 2000, p. 153).

Como se salientou até aqui, os fatores determinantes da nossa proposta investigativa perpassam pela capacidade compreensiva dos alunos que, ao longo da experiência escolar, enfrentam desafios quanto ao entendimento das características e à identificação dos gêneros textuais. Assim, apresentam, em sua caminhada estudantil, variados problemas de compreensão leitora que repercutem também na capacidade de comunicação.

A partir daí, pode-se compreender que esse desenvolvimento está atrelado às formas de aprendizado ligadas à compreensão textual. Tais formas visam desenvolver no aluno as práticas necessárias capazes de torná-lo um leitor preparado para distinguir fato de opinião, conforme submetido por ocasião de avaliações diversas, escolares ou aplicadas em larga escala, como é o caso do SPAECE.

Nessa dinâmica, as estratégias de leitura são, como veremos, os recursos mais utilizados na tarefa de distinção entre fato e opinião, guardada a subjetividade de cada discente, que poderá empregá-la na forma e na ordem como melhor lhe parecer e ajudar a cumprir tal tarefa, sobre a distinção entre fato e opinião nos textos. Dessa forma, a seção subsequente apresenta essas estratégias nas suas especificidades e aplicações, bem como o direcionamento possível no ensino.

2.1 Estratégias de leitura

Para Solé (1998, p. 89), as estratégias de leitura são mecanismos “com frequência, chamada também de regra, técnica, método, destreza, ou habilidade – é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, dirigidas à consecução de uma meta”. Assim, as estratégias destacadas por essa autora são: “ler, resumir, solicitar esclarecimento a respeito do texto e prever”

(p. 68). É interessante acrescentar que a ordem colocada nesse trecho não é invariável, pois podem ser desenvolvidas contemplando as condições individuais do discente e sua escolha, em face da facilitação encontrada pelas suas decisões.

A partir das estratégias apresentadas anteriormente, é notório que o aluno tem condições de desenvolver plenamente sua capacidade interpretativa textual, tanto na compreensão da mensagem à qual tem acesso, quanto na capacidade de inferir a distinção entre fato e opinião. Assim, vislumbramos, como pesquisadoras, considerar as contribuições de Solé (1998), no que diz respeito à utilização das referidas estratégias conforme o interesse dos alunos, escolhendo aquela em que ele se sinta mais confortável para a prática durante suas leituras.

De acordo com Kleiman (2002), os tipos de estratégia de leitura são a cognitiva e metacognitiva, caracterizadas por fases de evolução, na qual primeira se dá de maneira mecânica, ao passo que a segunda é revertida de um objetivo predeterminado para a leitura à qual o aluno tem acesso, como a interpretação textual e a submissão a avaliações na compreensão dos enunciados propostos. Ou seja, na leitura cognitiva, a prática é o foco da ação e, na leitura metacognitiva, a reflexão rege o ato de ler.

Na estratégia cognitiva, segundo Kleiman (2002), os aspectos gramaticais são o prisma da leitura, tais como as regras sintáticas ou semânticas, como também o incremento da variação vocabular do discente. Sendo assim, a exposição do aluno a um tipo de estratégia de leitura se limita à obediência dos comandos oriundos da gramática da língua portuguesa, desde a sinalização textual (ponto, vírgula, interrogação, exclamação, etc.) até o desenvolvimento da capacidade de expressão oportunizada pela leitura. Portanto, a estratégia do aluno é a utilização dos recursos gramaticais apontados.

Seguindo a mesma linha teórica, na estratégia metacognitiva, o leitor é submetido a reflexão prévia, condicionante para estabelecer (eleger) ações que o ajudem no alcance dos objetivos na leitura. Por esse tipo de estratégia de leitura, o discente é mais ativo no processo, uma vez que usa (cada vez mais) de sua autonomia para praticar, envolver-se e desenvolver mecanismos que o auxiliem na compreensão da mensagem que lhe é exposta, pelos quais pode retroagir tantas vezes quantas sentir necessidade para a construção do seu entendimento do pensamento central do emissor com o qual interage pela leitura. Assim, a estratégia do discente é se valer da releitura, tantas vezes quanto achar necessário para alcançar o objetivo de distinguir fato de opinião.

Com isso, Kleiman (2002) destaca que as estratégias, no curso da interpretação textual, no nível metacognitivo, são exatamente: detectar a hierarquia das informações (fato ou opinião) textuais; atentar aos pontos mais importantes; tentar mensurar o nível de compreensão que se está atingindo na leitura; verificar e determinar se os objetivos traçados estão sendo atingidos; atualizar a compreensão à medida em que perceber eventuais equívocos cometidos; realizar as devidas correções compreensivas de acordo com a demanda da leitura, ou seja, a proposição textual (o que se quer do aluno).

Nocrato (2016) afirma que o ato da leitura sempre começa com um objetivo eleito. Diante disso, corroborando com Kleiman (2002), em relação às ações a serem adotadas, no tipo estratégico de leitura metacognitiva, o emissor requer sistematização que leve o leitor à construção de objetivos adjacentes (tal qual os passos indicados no parágrafo anterior) que auxiliem o alcance daquele objetivo prévio, quando, muitas vezes, se não for equivocadamente, constitui-se o principal objetivo, ou seja, aquilo que o leitor pretende obter ao final da sua leitura.

Face ao exposto, é possível perceber que os dois tipos de estratégia de leitura ora tratados (cognitiva e metacognitiva) se diferenciam pelo nível de conhecimento do público-alvo (os alunos) a fim de execução proporcional à subjetividade (condições gerais) para compreensão. O primeiro desses tipos pode envolver atividades mais superficiais acerca do material lido, como destaque de termos, resumo, etc. (foco na reprodução).

O tipo estratégico de leitura metacognitivo já requer do aluno uma visão holística, entretanto, capaz de identificar aspectos específicos para a compreensão textual a partir de objetivos e procedimentos intrínsecos, com os que já foram citados anteriormente, mas exigindo do discente a realização de atividades como destaque de ideias apresentadas, hierarquização entre essas ideias quanto à relevância no texto, detecção da ideia central e, finalmente, a distinção entre fato e opinião.

Na dinâmica da leitura, o leitor adota uma atuação ativa e a construção de significados e a compreensão sobre o que se lê demanda utilização de estratégias de leitura. Portanto, acessa sua bagagem de saberes previamente existentes e as combina com estratégias cognitivas e metacognitivas, conscientes e inconscientes, para garantir o alcance dos objetivos da leitura. Alguns autores, como Soares e Nocrato (2021), investiram seus esforços investigativos sobre a caracterização, a sistematização, a categorização e a aplicação das estratégias de leitura na prática do ensino.

Esses mesmos autores apontam o processo de compreensão do texto e o papel da utilização de estratégias metacognitivas.

Assim, as estratégias metacognitivas têm dupla função: de planejar e de avaliar a leitura, antes e à medida que ela ocorre. [...] O uso das estratégias metacognitivas visa desautomatizar o processo, fazendo com que o estudante tenha consciência do processo de leitura, desenvolvendo, assim, sua habilidade de analisar dos textos (Soares; Nocrato, 2021, p. 106).

Dessa maneira, o ensino das estratégias de leitura apresenta-se como um recurso relevante para contribuir para o aprimoramento da compreensão leitora de alunos em processo de aprendizagem, constituindo-se em habilidades que perpassam por diversas esferas e demandam intervenção contínua ao longo da formação do estudante na sua trajetória escolar.

Nocrato (2016) defende a leitura como “objeto de ensino” sendo central na aprendizagem, tendo em vista que é por meio da leitura que se adquire qualquer outro conhecimento. A autora apresenta a cidadania, como apontado anteriormente, como um dos aspectos pertinentes ao exercício de uma leitura eficaz, por exemplo.

Diante disso, o ensino da leitura na escola pode instigar o aluno à prática, desde que relacionada a seu contexto social, que o envolva e o engaje nos processos de aprendizagem, de modo que possa conectar a prática da leitura a sua vivência cotidiana e executá-la de maneira não mecanizada, mas autônoma, uma vez que o sentimento de pertencimento social se oportuniza nessa dinâmica. Para Rojo,

a linguagem deve dar conta das demandas da vida, da cidadania e do trabalho numa sociedade globalizada e de alta circulação de comunicação e informação, sem perda da ética plural e democrática, por meio das identidades e da tolerância às diferenças. Para tal são requeridas uma visão situada de língua em uso, linguagem e texto e práticas didáticas plurais e multimodais, que as diferentes teorias de texto e de gêneros favorecem e possibilitam (Rojo, 2009, p. 89-90).

O impacto do ensino e do desenvolvimento da leitura crítica é sentido na transformação da realidade social, diretamente na vida cotidiana do indivíduo, inclusive na percepção do ser social. Para Rojo (2009), a capacidade plena de leitura é também um instrumento de inclusão social.

Foucambert (1994) reforça a relação direta do aprendizado da leitura crítica com a compreensão do poder de transformação social que tal ato pode ocasionar, e ainda o quanto esse

aspecto está conectado ao exercício da cidadania e da construção de uma sociedade justa.

Nesse contexto de discussão, a perspectiva, nesta pesquisa, vislumbra seguir conceitos e concepções sugeridos por Solé (1998), na busca de se adotar estratégias de leitura para torná-la mais atrativa ao aluno, formando habilidades e construindo conhecimentos fora de uma abordagem mecanicista. Para Solé (1998, p. 89), as estratégias de leitura são procedimentos “com frequência, chamados também de regra, técnica, método, destreza, ou habilidade – é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, dirigidas à consecução de uma meta”.

Diesel (2016, p. 22) aponta que “para que haja a compreensão leitora, o leitor precisa assumir uma postura ativa diante de um processo cognitivo complexo”. Nesse sentido, o leitor lança mão de estratégias antes, durante e depois da leitura que podem possibilitar uma compreensão leitora eficaz do texto.

Para tanto, Moraes (2013) indica que ocorre a ativação das capacidades linguísticas e cognitivas, que fornecem uma combinação de elementos que possibilitam uma compreensão leitora. Segundo esse autor, a capacidade linguística remete aos elementos gramaticais, de função das palavras combinadas ao longo do texto para conferi-las sentido, ao passo que a capacidade cognitiva se refere à trajetória de contatos sociais práticos do leitor, seus conhecimentos prévios, suas vivências, lembranças e experiências, que são utilizadas durante o processo de leitura e constituem-se em elementos que influenciam a capacidade da compreensão leitora.

Nesse sentido, tal capacidade requer uma série de acionamentos mentais para garantir o entendimento do que está escrito. Como esta pesquisa está inserida em um campo social no qual a base primordial constitutiva das relações de comunicação ocorre por meio da escrita hegemonicamente em relação à oralidade, tem-se, na habilidade de compreensão leitora, um dos aspectos fundamentais para a formação de indivíduos capazes de acessar e exercer cidadania e dinamizar a trajetória cultural da sociedade em que vive, possuindo, portanto, os alunos, papel ativo na construção da sua história e das relações sociais inerentes. Como aponta Solé (1998), “se ensinarmos um aluno a ler compreensivamente e a aprender a partir da leitura, estamos fazendo com que ele aprenda a aprender, isto é, com que ele possa aprender de forma autônoma em uma multiplicidade de situações” (Solé, 1998, p. 65).

Dessa maneira, ler e aprender, segundo a autora, são aspectos que se retroalimentam quando são envolvidas as estratégias de leitura que garantem essa compreensão. A leitura realizada de forma compreensiva torna-se instrumento útil para o aprendizado e promove uma

relação dinâmica e contínua entre “aprender a ler e ler para aprender” (Solé, 1998, p. 64). Com a apropriação das diversas estratégias de leitura para a eficaz compreensão do texto, o leitor pode decidir quais estratégias são mais adequadas para atingir o seu objetivo de entendimento efetivo nos variados gêneros textuais aos quais for submetido em face das atividades e avaliações escolares.

Segundo Amossy (2018) e Pinto, Cavalcante e Brito (2018), mesmo que todos os textos possuam uma dimensão argumentativa, somente aqueles com uma sequência argumentativa dominante revelam uma visada argumentativa explícita. Dessa forma, a argumentação não se limita apenas à estrutura superficial de um texto, mas representa uma estratégia utilizada pelos sujeitos para moldar, fortalecer ou redirecionar a percepção do interlocutor sobre determinado assunto.

Conforme Amossy (2018, p. 234) explica, a argumentação busca não apenas promover uma tese específica, mas também moldar os modos de pensar, ver e sentir do interlocutor, tornando-se uma tentativa de influenciar sua visão de mundo. Essa perspectiva ampla sobre a argumentação sugere que ela está intrinsecamente ligada ao fazer estratégico dos indivíduos na interação, sendo utilizada como uma ferramenta para promover não apenas ideias, mas também modos de interpretação e entendimento do mundo ao redor. Assim, ao considerarmos essa complexidade da argumentação, podemos compreender melhor não apenas a estrutura dos textos, mas também as intenções subjacentes às interações comunicativas.

Sob essas nuances, compreende-se que a leitura tem apresentado intensa relevância nas definições dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicados em 1998. A competência leitora é objetivo-base para o trabalho da leitura, pois possibilita ao estudante acessar o conhecimento das diversas disciplinas que constituem a educação escolar.

Diesel (2016), ampliando as concepções de Kleiman (2012), elabora uma sistematização das estratégias de leitura seguindo um levantamento teórico-prático que confere um significativo aporte instrumental para subsidiar uma reflexão sobre a importância do ensino dessas estratégias, a construção do conhecimento e a combinação das variáveis estratégicas nas situações práticas que objetivam a compreensão leitora e o fortalecimento da habilidade leitora, por consequente.

No processo de utilização das estratégias, tem-se a aprendizagem orgânica da compreensão leitora conduzindo a uma formação significativa e que dá elementos ao estudante

para desenvolvimento da sua capacidade reflexiva também. Portanto, é importante ressaltar que essa relação entre ensino e aprendizagem pode acessar o campo de significância do estudante, a fim de lhe fazer sentido, desautomatizando a relação entre aluno e escola, considerando esse como sujeito ativo no processo na sua própria construção do conhecimento (Diesel, 2016).

Solé (1998) propõe, em seu estudo, uma superação da forma tradicional do ensino da leitura crítica, buscando, nas metodologias ativas, argumentos e elementos para o aprofundamento eficaz da habilidade leitora do estudante. Outrossim, entende que, em uma leitura proficiente, ocorre a utilização de estratégias de forma inconsciente, e as informações são compreendidas de maneira fluente e eficaz, tendo em vista a habilidade do leitor na prática do entendimento do texto. Assim, acerca das estratégias de leitura,

o que fica claro de tudo isso? Em primeiro lugar, que o ensino de estratégias para ter acesso ao texto não é um fim em si mesmo, mas um meio para a criança poder interpretá-lo. Em segundo, que na leitura, significado e decodificação estão sempre presentes, porém seu peso é diferente em diversas etapas da leitura. No leitor experiente as habilidades de decodificação automatizaram-se e só se tornam conscientes em certas ocasiões – por exemplo, quando encontramos um texto manuscrito com letra tortuosa, enquanto o leitor aprendiz precisa utilizar tais habilidades com grande frequência, no contexto da busca do significado. É importante perceber que o uso eficaz da decodificação exige que se possa combinar a informação procedente das regras de correspondência com a informação procedente do texto e do conhecimento prévio do leitor. Isto não pode ocorrer em palavras isoladas, pelo menos não da mesma forma, e não em leitores iniciais (Solé, 1998, p. 83-84).

Solé (1998), entretanto, faz uma ressalva: aponta que existe um processo de aprendizado para que essa habilidade chegue a um nível de proficiência no qual o leitor possa se utilizar das ferramentas necessárias à compreensão do texto. Complementa esse pensamento afirmando que o ato de ler é complexo e, portanto, a proficiência da leitura tem caráter processual. Assim, demanda consciência das estratégias para solucionar problemas de compreensão e de leitura. Nesse sentido, afirma:

À medida que se trata de um sistema complexo, a leitura e a escrita beneficiam-se com o uso combinado de diversas estratégias que permitam seu crescente domínio. É necessário acabar com a ideia de que existe apenas um caminho para ir construindo noções adequadas sobre o código e para se tornar um usuário eficaz dos procedimentos da leitura e da escrita. Uma abordagem ampla, não restritiva, do ensino inicial da leitura e da escrita (Solé, 1998, p. 84).

Diante das questões já apresentadas, o ensino da leitura ativa e crítica na escola é fundamental para a formação de leitores proficientes e, portanto, com capacidade de reflexão,

construção de argumentos e ampliação de sua bagagem cultural, combinando os aspectos teórico-práticos da leitura, lançando mão das estratégias de leitura para obtenção de uma compreensão leitora eficiente. Assim, o papel do professor é fundamental na formação de estudantes críticos e na condução da autonomia destes, de modo a criar um campo de oportunidades para que estes possam exercer um papel ativo na estrutura social, exercendo uma postura cidadã diante da realidade.

Tomando o que se tem até aqui acerca dos tipos de estratégias de leitura e algumas de suas nuances com foco na distinção entre fato e opinião, contidos em textos propostos nas atividades escolares cotidianas e avaliações periódicas ou aplicadas em larga escala pelos sistemas estaduais de ensino, abordadas oportunamente, consideramos relevante também trazer, sob o mesmo foco (distinção entre fato e opinião), uma abordagem sobre os marcadores argumentativos e a argumentação no mesmo propósito, pelo que abrimos a subseção a seguir.

2.2 Marcadores argumentativos e a argumentação

A produção de argumentos depende dos usos que os interlocutores fazem da linguagem. De acordo com Koch (2002), a argumentação se concretiza nas diversas práticas sociais de interação; assim, entende-se que argumentar é convencer, isto é, vencer por meio das ideias, e persuadir, ou seja, fazer agir por meio das emoções.

Com respeito à utilização de elementos que marcam a argumentação e sua relação com a língua, vale ressaltar o postulado de Koch (2002) sobre a linguagem, em geral, mas que se faz pertinente especialmente quando se trata de linguagem argumentativa. Segundo Koch (2002, p. 15), “a linguagem é uma forma de ação, ação sobre o mundo, dotada de intencionalidade, veiculadora de ideologias, caracterizando-se, portanto, pela argumentatividade”.

Refletindo sobre a afirmação da autora, observa-se que é por meio da linguagem que o sujeito realiza intencionalmente algo para si e para o mundo em que vive, propagando pela argumentação, de forma implícita ou explícita, suas ideologias inscritas na própria utilização da língua.

Koch (2001) também afirma que a argumentação está presente invariavelmente na comunicação, portanto, constitui toda forma de expressão escrita, não se limitando aos textos argumentativos. Assim sendo, o interlocutor sempre estará presente no texto que produz,

notadamente na intenção posta para quem vai ler, seja na reação movida por sentimentos ou na construção de compreensões sobre aquilo a que teve acesso por meio escrito.

Partindo dessa afirmativa, pode-se dizer que o uso da linguagem é constituído de argumentatividade, independente do gênero textual utilizado, isso porque mesmo a aparente impressão de neutralidade já é uma escolha subjetiva que orienta de forma argumentativa o interlocutor para a conclusão que se pretende expressar. Assim, entendemos que o locutor não tem, e nem pretende ter, papel emulatório por ocasião da sua exposição textual. Não é intencional dificultar ao leitor a compreensão da sua mensagem, no objeto e nas suas motivações, o que não o coloca na condição de elemento que produz desconforto no ato de ler e entender o que se apresenta intrínseco no texto, uma vez que acreditamos que o aluno do 9º ano pode ter os mecanismos para esse entendimento, construtos pelos quais o docente é determinante como participante, pelo ensino.

Dessa forma, reflete-se, nesta dissertação, sobre a argumentação em uma perspectiva da linguagem que se apoia no sujeito que age e constrói seus discursos. Tais discursos são marcados por um modo de dizer e pela relação que se estabelece entre os interlocutores e também entre leitor e texto. Assim, pode-se valer da linguagem não só para transmitir informações ou ideias, mas também para convencer, firmar exemplos, almejar efeitos, provocar mudanças, modificar comportamentos, reforçar valores, despertar desejos e sensações, construir imagens, isto é, a linguagem verbal não é apenas um fazer saber, mas também um fazer crer, convencer, persuadir.

Vale relembrar a afirmação de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 4) para quem “[...] a teoria da argumentação é o estudo das técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão das mentes”. Portanto, a argumentação tem o objetivo de incitar de forma persuasiva seus leitores/enunciadores, pelo que é possível ser observada pelas escolhas das marcas linguísticas deixadas no discurso. Essas escolhas, conscientes ou não, estruturam, organizam e orientam a argumentação e a progressão de ideias apresentadas pelos argumentos.

Os argumentos representam as estratégias discursivas, cujas intenções conduzem a uma conclusão compartilhada das mesmas ideias. Para Carvalho (1996, p. 9), “falar é argumentar” e a argumentação se fundamenta em fatos e valores inscritos que se materializam na linguagem por mecanismos inerentes à língua. Desse modo, os elementos argumentativos da língua, como por exemplo, os operadores argumentativos ou os modalizadores, são responsáveis por apontar a

força argumentativa dos enunciados.

Com respeito aos instrumentos linguísticos da argumentação, vale destacar o posicionamento de Koch (2002) sobre a função dos operadores argumentativos, corroborando o mesmo ponto de vista dos estudos de Guimarães (1981), que também se dedica a esse aspecto.

[...] a argumentação é uma atividade estruturante do discurso, pois é ela que marca as possibilidades de sua construção e lhe assegura a continuidade. É ela a responsável pelos encadeamentos discursivos, articulando entre si enunciados ou parágrafos, de modo a transformá-los em texto: a progressão do discurso se faz, exatamente, através das articulações da argumentação (Koch, 2002, p. 157).

Nessa perspectiva, admite-se que a língua oferece inúmeras possibilidades de uso e, por meio da escolha de elementos articuladores, como os marcadores argumentativos, é que se estabelecem as relações de sentidos no texto.

Para Koch (2002), a argumentação é estruturada por meio dos encadeamentos articulados dos enunciados, e os operadores argumentativos têm um papel importante tanto para a progressão das ideias como para a construção de sentido em qualquer discurso. Esse ponto de vista aponta e leva a acreditar que em todo texto há sempre uma situação de envolvimento entre o leitor/enunciatório e o anunciante/enunciador que, como usuário da língua, deixa marcas pessoais de suas escolhas no interior do discurso.

De acordo com Koch (2008),

[...] os articuladores textuais têm a função de relacionar elementos significativos, ou seja, situar que o enunciado fala no espaço e/ou tempo, e/ou estabelecer entre eles relações de tipo lógico-semântico (causalidade, condicionalidade, conformidade, disjunção, etc), assim como, sinaliza relações discurso-argumentativas; podem funcionar como organizadores textuais, ou, ainda, exercer, no texto, funções de ordem metadiscursiva (Koch, 2008, p. 83).

Os articuladores são multifuncionais; isto é, um mesmo operador pode estabelecer relações diferentes. De acordo com Koch (2001), eles podem indicar a orientação argumentativa dos enunciados. Entre as marcas linguísticas de argumentação apresentadas pela autora, destacam-se os operadores argumentativos e os índices modalizadores, sendo estes últimos os de maior interesse nesta pesquisa.

Os operadores argumentativos desempenham diferentes funções na repetição dos enunciados. Koch (2001) afirma ainda que existem operadores que somam argumentos a favor de

uma mesma conclusão, por exemplo: *e, também, ainda, nem, não só... mas também, tanto...como, além de*, entre outros. Há operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior como: *porque, que, já que, pois, por isso*; há operadores cuja função é introduzir no enunciado conteúdos pressupostos como: *já, ainda, agora* etc.

Para o estudo das marcas linguísticas de argumentação, destacam-se aqui os modalizadores; conforme aponta Koch (2002, p. 73): “as modalidades revelam a atitude do falante perante o enunciador que produz”. Complementando, segundo Cabral (2000, p. 42), “o termo modalização refere-se a expressão da aproximação ou do distanciamento do locutor frente ao conteúdo de seu enunciado, atestando seu grau de adesão a ele”.

Desse modo, a modalização determina a presença, o envolvimento do enunciador e o grau de envolvimento expresso no próprio discurso; ou seja, é a marca deixada pelo sujeito no discurso.

No mesmo sentido, Koch (2002, p. 86) aponta a importância do uso dos modalizadores, pois

o recurso às modalidades permite, pois, ao locutor marcar a distância relativa em que se coloca com relação ao enunciado que produz, seu maior ou menor grau de engajamento com relação ao que é dito, determinando o grau de tensão que se estabelece entre os interlocutores; possibilita-lhe, também, deixar claros os tipos de atos que deseja realizar e fornecer ao interlocutor “pistas” quanto às suas intenções; permite, ainda, introduzir modalizações produzidas por outras “vozes” incorporadas ao seu discurso; isto é, oriundas de enunciadores diferentes; torna possível, enfim a construção de um “retrato” do evento histórico que é a produção do enunciado (Koch, 2002, p. 86).

As afirmações de Koch (2002) permitem dizer que as expressões modalizadoras são elementos linguísticos que funcionam como indicadores de intenções, sentimentos e atitudes do locutor com relação ao seu discurso. E, portanto, as modalizações podem funcionar também como um índice daquilo que o autor gostaria de dizer, mas talvez não queira ou não possa falar explicitamente. A modalização também se manifesta por meios linguísticos de diversas formas; os tipos de modalizadores podem dividir-se em dois grupos: os epistêmicos e os deônticos.

Os modalizadores epistêmicos referem-se ao eixo do saber (certeza/probabilidade) e do crer (não tenho certeza); no eixo do crer encontramos *penso, acho, pode ser, é provável, é possível, possivelmente, parece que*. No eixo do saber temos *é certo, é preciso, é necessário, é óbvio, não pode haver dúvida, certamente, necessariamente*.

Os modalizadores deônticos referem-se ao eixo da conduta (obrigatoriedade/

permissibilidade); a essa categoria correspondem os eixos do obrigatório, proibido, ordenado, permitido, facultativo. Fiorin (*apud* Cabral, 2000, p. 51) postula ainda a respeito do emprego dos tempos verbais e seus efeitos de sentido com relação à postura do enunciador diante dos conteúdos enunciados; o presente é utilizado para enunciar verdades eternas ou que se pretendem como tais.

Nessa ótica, é pertinente uma compreensão mais apurada sobre a argumentação, no sentido da capacidade para argumentar, enquanto recurso discente que auxilia na interpretação textual. Sendo assim, tratamos na subseção seguinte sobre essa argumentação sob a ótica da construção pelo ensino.

Conforme Navega (2005), ao argumentar sobre determinado tema, quem o faz, necessariamente, não propõe uma razão ou comportamento apresentado apenas por meios filosóficos ou tecnicamente cientistas, mas também, às vezes, inconscientemente, se vale do conhecimento prévio e das suas estruturas cognitivas e morais, alicerçadas nas suas experiências, como elementos para o planejamento e a construção dos seus argumentos.

Na mesma proposição teórica, evidencia-se a utilidade dos argumentos materializados como comportamento pelo qual os indivíduos provocados se tornam aptos para tomadas de decisões racionais, assim avaliando e ampliando fenômenos sociais, enquanto transformam-se em cidadãos mais críticos, conscientes e participativos. Assim, levando em conta o trabalho de grupos, diante de situações que envolvam soluções de problemas, primam, portanto, pela construção do conhecimento e utilizam uma argumentação mais assertiva ou, no mínimo, mais aproximada da realidade exposta.

Para Lira (2013), em diferentes termos e situações no ato de "argumentar", torna-se imprescindível, na perspectiva humana, promover possibilidades e concebê-las a um novo comportamento, o que passa a indicar necessidades às quais sejam posteriormente apresentadas de maneira concisa e, conseqüentemente, levadas a um determinado grau de aprendizado e eficiência, desde os primeiros anos da vida escolar até suas jornadas acadêmicas e laborais.

Ribeiro (2009) destaca a importância do papel docente em oportunizar aos alunos condições para exercer a argumentação e praticar sob melhores recursos, em ambiente no qual possam, por meio de estímulos, argumentar, explicitar e questionar a partir de diversas possibilidades na sala de aula, em diferentes componentes curriculares.

Trazendo um breve resgate histórico, Ribeiro (2009) alude à retórica clássica e à nova retórica. Dessa forma, apresenta que a retórica clássica foca em leis de argumentação (recursos

específicos para argumentar), enquanto a nova retórica reforça ligações entre argumentador e interlocutor, quando aponta para o contexto de quem apresenta o argumento. Diante do referido contexto, de acordo com essa autora, é que o docente estabelece parâmetros avaliativos da argumentação dos alunos.

Diante do exposto acima, percebe-se uma determinada caracterização de sequência didática utilizada para o ensino da "argumentação" quando a descrição e a avaliação dos argumentos são apresentadas pelo corpo discente em situações de debate e textos construídos durante todo o processo de ensino.

De maneira geral, promover o ato de argumentar torna-se uma prática contínua para os discentes dos anos finais, sendo direcionados, sobretudo, à construção de textos diversos, cuja ótica parta da capacidade de diferenciar fato e opinião, que será elemento para construção das suas próprias opiniões. Diante dessa concepção, acrescenta-se que o ato argumentar é um comportamento adquirido por indivíduos por meio da maturação cognitiva e da leitura de mundo.

Corroborando De Chiaro e Leitão (2005), Silva (2013) afirma que argumentar pode e deve ser um ato desenvolvido mesmo antes da aprendizagem da leitura e da escrita, cuja habilidade e desenvolvimento não se resume ao produto cognitivo, mas também a uma implicação de aprendizagem contínua e desenvolvida a partir das próprias ideias e interações sociais no cotidiano do aluno com o mundo a sua volta.

Ainda trazendo ao tema e diante de outra concepção examinada por Pereira Neto (2005), a temática seria aquela que possa indicar que a sala de aula não o único local para o desenvolvimento do ato de argumentar. Isso vai de encontro ao que propõem alguns autores, como Capecchi e Carvalho (2010), que são enfáticas ao destacar que tais concepções podem ser equivocadas se não forem discutidas na sala de aula.

Na mesma linha de concepção, também se considera o olhar na crítica trazida por De Chiaro e Leitão (2005), alinhadas com Pereira Neto (2005), quando indicam que o contexto da sala de aula muitas vezes apresenta características limitantes e que, lamentavelmente, ao invés de facilitar, dificulta o desenvolvimento do ato de argumentar e transformar opinião.

Ainda, segundo Chiaro e Leitão (2005), as informações geradas em sala de aula geralmente costumam ser apresentadas sem possibilidade de discussão ou conclusões assertivas em grupos, como também não produzidas pelos próprios alunos. Tal condição que se agrava pelo fato de que o professor dificilmente se coloca no papel de indivíduo com opinião questionada.

Portanto, destacam que as salas de aula podem ser constituídas permitindo a entrada de um contexto social e global, de maneira que o desenvolvimento do argumento possa ser protagonizado como ato grupal e coeso, assim por apresentar motivos nucleares de uma nova concepção de sala de aula.

De Chiaro e Leitão (2005) se referem à necessidade de implantar escolas com condições que possibilitem aos alunos ser protagonistas e que se apresentem, de acordo como essas autoras, como "atores do exercício real de cidadania" (p. 12), cujo impacto do ensino venha culminar com discentes que aprendem e argumentam, tiram suas conclusões e justificam de maneira autônoma e democrática, expressando suas opiniões a respeito de diferentes fenômenos, além de desenvolver outras aprendizagens.

Ribeiro (2009) considera crianças como indivíduos suscetíveis ao diálogo, em virtude de seu comportamento curioso durante seu desenvolvimento cognitivo peculiar. Os alunos tendem a não se familiarizar com situações de discussões, debates, textos de opinião e resenhas sobre as quais não lhe possibilitem domínio de assunto, portanto, o interesse. Dessa forma, ficam impossibilitados de participar ativamente ou sequer de perceber a necessidade de argumentação nas situações diversas. Contudo, na escola, essas mesmas crianças aprendem conforme participam com responsabilidade da construção do seu próprio conhecimento, principalmente quando a essas é dado o direito de argumentar e de recorrer a seus conhecimentos sob contextos que lhe sejam mais próximos e compatíveis com valores positivos em todos os aspectos.

Partindo das ideias de Navega (2005), é possível entender que não é necessária uma disciplina específica, como a lógica, por exemplo, que apresenta divergências na ação de argumentar, visto que essa argumentação não se resume ao assunto, nem tão pouco trata de um elemento à parte em cada componente curricular, não obstante trata-se neste trabalho do ensino da língua portuguesa

Diante desse pensamento, ainda que se tenha determinado saber ou conhecimento produzido especificamente acerca de certo argumento, regra ou norma propriamente dita, o ato de argumentar é um comportamento concreto em situações sociais, discursivas e de debates. Nesse entendimento, qualquer temática é esclarecida e aberta a interpretações externadas por meio da argumentação.

Segundo Silva (2013), disciplinas como Biologia, Física, História, Português ou Geografia podem se constituir não somente como componentes de determinado modelo curricular,

mas em condições nas quais alunos possam aprender e argumentar de maneira individual ou coletiva, sobre questões políticas, fazendo uso da criticidade social, notadamente quando a tarefa requer a distinção entre fatos e opiniões.

Nessa dinâmica, para Silva (2013), até mesmo uma reforma no ambiente escolar, seja estrutural, cultural ou social, no qual o trabalho desenvolvido seja realizado, pode ser pano de fundo para que os discentes, nos anos finais, apresentem e partilhem de suas opiniões fundamentadas, posicionando-se a favor ou contra determinados pontos de vista e aspectos específicos de tais mudanças propostas ao tema debatido. Assim, uma ideia acerca sobre algo concreto pode ser transportado cognitivamente para o abstrato, capacitando esses alunos para a interpretação textual, sem perder o foco no fato e na opinião.

Capecchi e Carvalho (2010) tratam da argumentação numa aula de conhecimento físico para alunos do 5º ano dos anos iniciais, entendendo que estes ainda estão em processo de desenvolvimento da autonomia, e, por isso, precisam exercer o argumento de maneira cooperativa e coletiva. Isso, para essas autoras, dá melhores condições de internalizar parâmetros para utilizar a argumentação no momento de suas intervenções individuais. Portanto, seria a construção da capacidade argumentativa individual pela prática coletiva. Sendo assim, caracteriza o que chamam de espaço cooperativo para diferentes questionamentos entre seus colegas.

De acordo com De Chiaro e Leitão (2005), é preponderante o papel do professor no processo de inicialização e desenvolvimento da capacidade argumentativa discente, pelo reconhecimento e pela diferenciação entre fato e opinião. Acreditam que esse processo pode acontecer empiricamente, mas o conjunto de elementos e a sequência de proposições correta estabelece a sistematização da aprendizagem e do desenvolvimento intelectual, não obstante todo ambiente, nessa ótica teórica, além da sala de aula ou da escola, possa servir para tal construção.

Pereira Neto (2005) sugere atividades que submetam os alunos a situações que oportunizem a identificação dos fatos, a análise das opiniões, a construção dos argumentos e, em seguida, diante de novas informações sobre a questão em discussão (assunto do texto), a verificação dos argumentos coincidentes e diferentes dos seus, para que possam reconstruir seu pensamento e, de acordo com a nova perspectiva apresentada, cheguem a uma nova conclusão e, conseqüentemente, a novos argumentos. Ao final, o professor pode solicitar que os alunos justifiquem suas opiniões. A partir disso, podem ser observados acordos (mudanças de

argumentos) e adesões (concordância de argumentos). Dessa forma, o docente pode estabelecer essa prática como recurso para promoção da aprendizagem e, também, para avaliação.

Silva (2013) sugere situações em que os alunos tenham acesso a elementos que viabilizem o alcance de objetivos de desenvolvimento pelo prisma do pensamento crítico. Assim, destaca uma ampla sistematização de definições em relação à argumentação discente. Por conseguinte, essa mesma sistematização é caracterizada por alguns exemplos de atividades de ensino orientadas para tal desenvolvimento, principalmente na área da língua portuguesa.

Entre os exemplos, Silva (2013) destaca a utilização de fábulas para o exercício da argumentação seguindo ações didáticas como predição, apresentação de vídeos (filmes da fábula proposta), leitura, recortes direcionados e agrupamento de alunos para responder a questões objetivas e subjetivas sobre o texto, proposição de aspectos morais abordados, identificação e ordenamento dos fatos e tabulação das opiniões, estabelecimento de argumentos favoráveis ou contrários à ideia geral do texto e/ou a personagens e exposição dos referidos argumentos.

Ribeiro (2009) entende que o ato de argumentar seja efetivamente ensinado de maneira planejada. Para a autora, fazem-se necessárias exigências de que os trabalhos do professor sejam apresentados com distintas características, as quais algumas delas estejam relacionadas às necessidades que o professor seja capaz de propor, no mínimo, dois objetivos de ensino, tais como o conjunto diretamente relacionado ao que delimita tal componente lecionado em relação a outro componente (favorecendo a interdisciplinaridade), todos relacionados ao ato de argumentar, independente de suas peculiaridades curriculares.

Diante dessas premissas, tal objetivo do ensino relacionado ao argumento envolve identificação dos fatos, das conclusões apresentadas ou das avaliações aplicadas que venham fundamentar resultados. Tais exigências são imprescindíveis para que o docente se mantenha atento e apto, principalmente no que concerne ao comportamento diante de seus alunos e em relação a tais objetivos de ensino, pelos quais se definam tal desenvolvimento do componente em questão, relacionados à argumentação sobre os fatos e opiniões abordados.

A argumentação deve ser vista como um processo básico apresentado em variados contextos, na proposição de novas concepções promissoras, sejam em relação à prática, como também à função do texto proposto, desde os anos iniciais, constituindo, assim, aspectos que podem determinar a necessidade da leitura dentro e fora do ambiente escolar. Nessa perspectiva, para Ribeiro (2009), o argumento é uma das ferramentas comportamentais que possibilita a todo

indivíduo se desenvolver enquanto estudante, e, ao professor, disseminar cidadania nos contextos da educação básica.

2.3 Diferença entre fato e opinião: o papel dos modalizadores

No que se refere especificamente à diferença entre fato e opinião a partir da leitura, é possível, previamente, destacar que, entre os anos de 2017 e 2019, menos de 30% dos alunos do 5º ano do ensino fundamental, considerando o território nacional, submetidos à Prova Brasil, foram capazes de realizar integralmente essa tarefa (Foco Brasil, 2021), o que indica uma necessidade de reversão do quadro, a começar na sala de aula. Vale ressaltar que esta dissertação enfoca turmas do 9º ano, portanto, o público que saiu desse cenário sem que essa situação desfavorável tenha sido amenizada (ou sanada).

Conforme Abbagnano (2007), fato, considerando o cunho científico, é a apresentação direta (no texto) de determinado acontecimento, cujo critério é a possibilidade de verificação sem qualquer variação de constatação. Isto é, tão logo exposto e lido, todos que tiverem acesso ao referido conteúdo chegarão à mesma conclusão, ou seja, a de que o objeto (o fato) é a informação aferida. Vale ressaltar que o fato pode ser exposto de maneira implícita ou explícita, mas, invariavelmente, é um acontecimento informado no texto.

À luz de Sousa e Rodrigues (2008), no que concerne à opinião, é possível afirmar que se trata da expressão do pensamento do emissor, portanto, subjetivo, e passível de entendimentos diferentes, cuja baliza é a individualidade na formação de juízo de valores e nas vivências sociais históricas. Daí o porquê da possibilidade de compreensões diferentes sobre uma mesma opinião exposta.

A tarefa inicial do aluno, nessa dinâmica, oportunizada pela leitura, quando da identificação da opinião no texto, é exatamente distingui-la de fato. Somente depois é que lança o olhar julgador com base nas suas condições intelectuais momentâneas e nas suas convicções pelo conjunto de informações a que teve acesso até a hora de realizar essa tarefa. Assim, diante de determinada opinião, há que se considerarem aspectos progressivos, como trata Abbagnano (2007), partindo de fora para dentro do texto e da eventual opinião com a qual o aluno se depara ou lhe passa despercebida, ou até mesmo lhe parece irrelevante. Dessa maneira, o discente traça seu objetivo, faz sua verificação holística, detecta a(s) opinião(ões), relativiza em relevância e

aplica a sua inferência.

Para Oliveira (2017), colocar em prática essa sistemática analítica é uma atividade complexa, que exige do aluno, além das suas experiências pessoais, habilidade e competência. Isso alude à ação docente no sentido de, junto ao discente, construir essas condições, a partir de proposição de atividades específicas, mas também de outras que estimulem o aluno ao pensamento analítico, até que alcance o sucesso de diferenciar fato de opinião.

Entende-se, desse modo, que é importante um aprofundamento sobre os tipos de modalização e suas características na avaliação dos aspectos que configuram as estruturas de análise da capacidade leitora do aluno, que o levam à distinção entre fato e opinião. A modalização tem o papel de exprimir a posição da enunciadora frente àquilo que se pretende apresentar. A função dos modalizadores é promover o entendimento textual.

Nascimento e Silva (2012) organizam os modalizadores em quatro tipos, com subtipos que se distinguem pelos seus efeitos de sentido na enunciação, conforme mostra o quadro abaixo.

Quadro 1 - Os tipos de modalização

Tipos de modalização	Subtipos	Efeito de sentido no enunciado ou enunciação	Exemplos
Epistêmica – expressa avaliação sobre o caráter de verdade da proposição	Asseverativa	Apresenta o conteúdo como algo certo ou verdadeiro	Com certeza João virá à noite.
	Quase-asseverativa	Apresenta o conteúdo como algo quase certo ou verdadeiro	Possivelmente João virá à noite.
	Habilitativa	Expressa a capacidade de algo ou alguém realizar o conteúdo do enunciado	João pode abrir a porta. Ele é forte.
Deontica – expressa avaliação sobre o caráter facultativo, proibitivo, volitivo ou de obrigatoriedade	De obrigatoriedade	Apresenta o conteúdo como algo obrigatório e que precisa acontecer	A inscrição deve ser paga, obrigatoriamente , nas agências dos Correios.
	De proibição	Expressa o conteúdo como algo proibido, que não pode acontecer	Você não pode ouvir música na sala de aula.
	De possibilidade	Expressa o conteúdo como algo facultativo ou dá a permissão para que algo aconteça	Você pode ir de carro para a festa.
	Volitiva	Expressa um desejo ou vontade de que algo ocorra	Eu gostaria que você desligasse o seu celular.
Avaliativa	-----	Expressa uma avaliação ou ponto de vista sobre o conteúdo, excetuando-se qualquer caráter deontico ou epistêmico	Infelizmente , João não passou na seleção de doutorado.
Delimitadora	-----	Determina os limites sobre os quais se deve considerar o conteúdo do enunciado.	Artisticamente , João é uma ótima pessoa.

Fonte: Nascimento e Silva (2012).

Conforme podemos observar no quadro 1, acerca dos tipos de modalizadores, segue

uma breve especificação de cada um, a fim de que o leitor tenha uma melhor compreensão da proposta de associar esses respectivos tipos às estratégias de leitura, como recurso para elaboração e desenvolvimento de atividades voltadas aos discentes do 9º ano, no universo da pesquisa, que lhes oportunizem aprender e exercitar suas habilidades adquiridas para distinguir fato e opinião em textos.

De acordo com Nascimento e Gonçalves (2016), a modalização epistêmica envolve a noção de certeza ou verdade que existe no conteúdo de um enunciado. Esses autores dividem essa modalidade em três tipos bem definidos: a saber, a modalização asseverativa, a quase-asseverativa e a delimitadora.

Acerca da modalização epistêmica asseverativa, Nascimento e Silva (2012) afirmam que o locutor, ao lançar mão da condição definitiva expõe no conteúdo do enunciado/mensagem uma verdade, isto é, impõe que o julgamento sobre interpretativo do aluno seja definitivamente verdadeiro. Dessa forma, o locutor não deixa margem para dúvida ou controvérsia sobre a informação prestada, como o exemplo mostrado no quadro 1, no qual se utiliza do recurso “com certeza” (o modalizador asseverativo) para dar essa conotação.

A modalização quase-assertiva ocorre quando o autor do texto acredita que o conteúdo da proposição é verdadeiro ou certo. Esse procedimento produz um alto grau de fidelidade com o que está sendo dito. Em relação a essa modalização, Nascimento e Gonçalves (2016) apontaram que o emissor apresenta o que constitui o enunciado como verdade quase incontestável, ou seja, passiva de confirmação para ser determinada. Essa atitude impede que esse autor do texto assuma a responsabilidade pela inferência da verdade do seu enunciado.

Complementado a ideia que compõe a modalização epistêmica quase-asseverativa, Nascimento e Silva (2012) destacam uma expressão que se reveste de possibilidade, ao invés de certeza, tal qual a asseverativa, no conteúdo de sua mensagem ou do seu enunciado. Assim se dá pelo fato de que, no contexto do acontecimento, o locutor não tem condições de se responsabilizar por uma afirmativa definitiva sobre algo, não obstante abrir margem para se confundir a modalização epistêmica quase-asseverativa com a modalização deôntica de possibilidade. Porém, é o destaque dessa possibilidade que faz a devida separação, visto que a possibilidade, como será abordado oportunamente na modalização deôntica, conduz à permissão, mais do que a incerteza, como vista no quadro 1, com exemplo de modalizador “possivelmente”.

O terceiro tipo de modalização epistêmica mostrada por Nascimento e Silva (2012) é a

habilitativa, a qual se registra quando o emissor apresenta pessoa ou objeto que tem a capacidade de fazer algo e o faz por conhecimento sobre isso. Para esses autores, a modalização epistêmica faz sentido, pois só pode significar que um elemento é capaz de fazer algo quando sabe. Diferentemente da modalização epistêmica asseverativa ou quase-assertiva, verifica-se que não é meramente a condição de certeza ou dúvida na expressão, mas um tipo de conhecimento exato que uma pessoa tem sobre algo ou sobre a capacidade realizar algo, o que garante aos elementos para fazer tal declaração.

O último tipo de modalidade aqui considerado, desta vez a partir da contribuição de Nascimento e Silva (2012), é a modalidade habilitativa. Segundo os autores mencionados, isso define os limites dentro dos quais esse conteúdo deve ser visualizado. Os autores acreditam que os limitadores têm maior poder perlocutivo do que a asseverativos e quase-asseverativos porque desencadeiam a discussão entre interlocutores necessária para sustentar a conversa.

No que diz respeito à modalização deôntica, há quatro os tipos em destaque no quadro 1: obrigatoriedade, proibição, possibilidade e volitiva. Sendo assim, a primeira é caracterizada pela orientação dada no conteúdo do enunciado, ou seja, dá ênfase a algo que deve impreterivelmente ser feito. Para tal, o exemplo de modalizador usado no quadro 1 pelos autores em foco nesta discussão é “obrigatoriamente”.

A modalização deôntica de proibição se dá exatamente o diferente do que se dá na de obrigatoriedade, pelo fato de o locutor expressar aquilo que, de forma alguma, pode ser feito, de maneira que, de acordo com o exemplo exposto no quadro 1, de Nascimento e Silva (2012), é usado como exemplo modalizador “não pode”, com o objetivo de garantir que aquela instrução será obedecida, isto é, a ação não desejada não será praticada.

Já a modalização deôntica de possibilidade, como já citado, tem um caráter de permissibilidade, algo pode ser feito, sem imposição, de maneira que o modalizador usado no quadro 1 é exatamente o termo “pode”. Esse caráter de permissão é o que, como já dito, diferencia essa modalização da epistêmica de possibilidade.

No que concerne à modalização deôntica volitiva, Nascimento e Silva (2012) empregam a ideia de instrução, de solicitação/pedido. Nessa modalização, o locutor direciona a mensagem para o atendimento a essa solicitação pelo interlocutor. Assim, pede que algo seja feito ou que algo aconteça a partir da ação de alguém. O exemplo dado de modalizador para tal, no quadro 1, é a expressão “eu gostaria que”. Dessa forma o locutor não obriga, não proíbe, nem

afirma que é ou não possível realizar a ação.

Segundo Nascimento e Silva (2012), a modalização avaliativa é a modalização em que um falante expõe seu juízo de valor sobre o assunto intrínseco na mensagem enquanto procede sua avaliação na qual é utilizado o tipo deôntico. Para Nascimento (2009), essa modalidade não apenas revela critérios emocionais do locutor sobre a proposição, como também aponta para a avaliação desse locutor sobre a proposição, imprimindo nela um julgamento e, além disso, ainda transmitindo ao seu interlocutor o modo como deseja que leia a mensagem proposta.

Nascimento e Silva (2012) defendem “a ideia de que os delimitadores não garantem nem negam o valor de verdade do que se diz, mas sim estabelecem a condição, o ambiente das afirmações e ou das negações”, o que indica os limites de um enunciado e a intenção do falante de agir apenas em parte de um enunciado (Nascimento; Silva, 2012, p. 90).

De Deus e Nascimento (2019) apresentam o papel dos modalizadores epistêmicos na construção da argumentação ao analisar contratos, apontando que esse recurso perpassa diversos gêneros discursivos e compõe aspecto fundamental na formação da capacidade leitora desde a formação no Ensino Básico.

Nesse sentido, nesta pesquisa, propõe-se o trabalho sobre a prática da leitura para além do exercício escolar. A conexão com os conhecimentos prévios e a realidade socioeconômica do aluno devem ser consideradas como elementos de análise para a apuração de resultados. É importante estabelecer uma relação de comunicação com o mundo e é papel da escola aprimorar a competência comunicativa.

Por meio da conjunção dos elementos teóricos elencados no referencial, para oferecer o suporte de fundamentação reflexiva, como os marcadores epistêmicos, aliado à prática experimental no âmbito desta dissertação, é possível propor caminhos para formar alunos com bom desempenho escolar e social, por meio da expectativa de formar cidadãos críticos e autônomos.

A seguir, será abordado o percurso metodológico, quando se apresentarão os aspectos que o compuseram, como a abordagem, natureza e procedimentos da pesquisa, o espaço amostral, os sujeitos.

3 METODOLOGIA

A obtenção de conhecimentos, conforme os objetivos propostos na presente pesquisa, demanda uma definição estratégica de um percurso metodológico adequado, garantindo a configuração científica aplicada. Dessa forma, conjugar as análises dos marcos teóricos, que configuram a elaboração, produção, leitura e interpretação de textos aplicadas à educação com a prática e a vivência cotidiana dos alunos constitui um desafio científico, o qual se pretende desenvolver, bem como buscar elementos para a verificação de hipóteses, conforme Minayo (2010).

Diversas dúvidas sobre os procedimentos tomados no sentido de elencar e ampliar a compreensão acerca do que apresentamos com contribuições de autores que abordam a temática em questão nesta pesquisa, como Alves (2010), Borges (2015), Bakhtin (2000), Cabral (2000), De Deus, *et. al.* (2019), Di Chiaro, *et. al.* (2005), Koch (2000), Lira (2013), Nocrato (2016), Ribeiro (2009), Solé (1998) e Traváglia (2008), bem como encontrar pontos convergentes na utilização dos modalizadores discursivos, com o intuito de desenvolver habilidades para distinguir fato de opinião em textos argumentativos, oportunizam e demandam uma vasta consulta no universo teórico e em documentos oficiais de âmbito nacional e estadual – e ainda em registros municipais de Fortaleza. Para isso fizemos uma pesquisa documental, utilizando os documentos oficiais que tratam dessa questão, como os relatórios das ADR's e do SPAECE, e podem ser considerados no entendimento sobre o contexto amostral desta pesquisa: a aquisição de habilidades para distinguir fato de opinião por alunos do 9º ano da escola, que foi o *locus* desta pesquisa.

A partir desses documentos, expusemos as perspectivas e a compreensão, quando efetivamente as observações, coleta, análise e interpretação de dados podem ganhar caráter científico. Assim, a opção pelos métodos e técnicas como pesquisa bibliográfica e documental, como alicerce para verificação de aspectos originais foram fundamentais, e a priorização/organização das etapas se tornaram mais evidentes, sem perder em complexidade.

À luz de Fazenda (2000), o objeto de pesquisa exige alguns percursos metodológicos similares à pesquisa sobre avaliações realizadas e seus resultados, tratamento dado a esses e aprendizagem construída, políticas públicas educacionais criadas e seus efeitos. Assim, apesar dessa similaridade entre esses aspectos, possibilitou-se extrair, guardadas as limitações desta pesquisa, dados, conceitos, concepções e especificidades do universo e do fenômeno abordado.

A determinação dos sujeitos e do espaço da pesquisa, no que concerne aos critérios adotados para essa escolha, direcionaram também a necessidade da proposição de intervenção do qual lançamos mão para efetivação da coleta de dados: proposta de intervenção para realização de oficinas para o desenvolvimento de habilidades e competências visando distinguir fato de opinião de alunos do 9º ano da escola eleita como espaço para esta pesquisa.

Este capítulo tem como base teórica alguns clássicos da metodologia da pesquisa científica, como Demo (2005), cuja orientação para o pesquisador aponta para a fundamentação que o direcione ao questionamento, no sentido da condição de maturação da consciência científica a partir da capacidade de problematização. Para esse autor, não basta que a pesquisa conduza à determinada conclusão, mas também é imprescindível que abra perspectivas para a construção de novos conhecimentos, transcendentem àqueles a que se possa chegar ao final do estudo.

Minayo (2010) contribuiu, com esta pesquisa, predominantemente, no que tange à orientação para tipificação qualitativa, a partir da concepção de investigação. Dessa forma, os passos dados foram sistematizados segundo essa premissa, ou seja, desde a tomada de decisões – temática, problemática, objetivos, etc., e instrumentalização à prática fundamentada, notadamente as técnicas para pesquisa de campo.

Fazenda (2010), além de apresentar aspectos relacionados com a pesquisa qualitativa no âmbito educacional, propõe certa audácia por ocasião das consultas referenciais, de maneira que o pesquisador não se limite a obras exclusivamente clássicas, mas inove, sem perder o senso dos rigores científicos que toda pesquisa requer.

Consultamos Marconi e Lakatos (2011), além de Kauffmann (2013), Ludke e André (2013), Prodanov e Freitas (2013) e Santos e Brandão (2015), além de intentar a maior fidelidade possível aos preceitos da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e as Normas Brasileiras - NBR 17.724 (2011).

Acredita-se que seja relevante focar um aspecto importante antes da apresentação das tomadas de decisão para o desenvolvimento desta pesquisa: algumas das concepções teóricas que tratam da ciência e do conhecimento científico, justificando dessa forma os expostos posteriores.

O caminho do qual não se pode desviar durante a pesquisa é concebê-la como Ciência, o que oportuniza colocar, à luz de Marconi e Lakatos (2011), que se trata de organização do objeto de estudo sob procedimentos análogos fenomenologicamente sobre esse mesmo objeto, que, por

sua vez, pode ser uma ponte bem alicerçada para a construção do conhecimento que se procura. Dessa forma, há que se conceituar e situar o conhecimento científico nessa dinâmica.

Conforme Demo (2005), é impreterível notar que o conhecimento científico se reveste de alguns pressupostos: a diferenciação do senso comum, muito embora o autor admita que são processos indissociáveis pelo fato de que nem tudo pode ser explicado apenas pelo cunho científico, mas atenta para demandas indispensáveis: a não aceitação de que sempre é bom senso, por exemplo, ou se daria a completa desvalorização das questões culturais que cercam determinados fenômenos sociais; a natureza questionadora, mas não ideológica, para não gerar parcialidade nem tentativa de resolver diretamente um problema social, mas diagnosticá-lo e apresentá-lo; e, por fim, a aceitação da incompletude em respeito à dinâmica social que rege os efeitos de cada proposição científica dado seu espaço e seu tempo.

Face ao exposto, seguem-se neste capítulo descrições no sentido de esmiuçar os processos pelos quais optamos, respectivamente, pelo tipo da pesquisa aplicada, os procedimentos e pesquisa de campo espaço no qual se desenvolveu, bem como os sujeitos participantes e envolvidos nos processos das salas de aula das turmas de 9º ano na escola enfocada, e os instrumentos dos quais lançamos mão, a fim de que o leitor, ao consultar esta pesquisa, tenha elementos para compreender seu conteúdo e suas abordagens, a partir das especificidades de cada passo dado.

3.1 Delimitação do universo e da amostra

Esta pesquisa teve como universo a escola Municipal Jornalista Durval Ayres, localizada no bairro Planalto Ayrton Senna, em Fortaleza, que se trata de uma comunidade de periferia, cujas características se assemelham às outras na capital cearense. Dessa forma, apresentamos um breve levantamento socioeconômico dessa localidade, o que pode ajudar na compreensão de alguns fenômenos educacionais, como resultado de contexto sobre políticas de assistência social, constatados no âmbito desta pesquisa.

Conforme dados do Censo (2022), o último registrado no Brasil, a população do bairro Planalto Ayrton Senna é formada por população com mais de 43.000 habitantes predominantemente de baixa renda e que não conta com todos os serviços públicos tal qual desejam e precisam, como também não contam com todos os aparelhos para atendimento social à

população, de acordo com informações da Câmara Municipal de Fortaleza (CMF), no portal oficial (cmfor.ce.gov.br), cujas demandas oportunizaram um Projeto de Indicação Nº 1011/22 por iniciativa parlamentar, para construção de um Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), somente nesse ano.

De acordo com informações do Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE), o bairro Planalto Ayrton Senna é um dos 5 com maior índice de analfabetismo entre pessoas com 15 anos de idade ou mais. Vale frisar que a capital cearense é formada por mais de 120 bairros, o que aponta para uma realidade crítica no âmbito educacional no contexto em que se insere a escola que nos serviu como universo para esta pesquisa.

A violência também é uma marca da comunidade do entorno da escola. Consoante dados apresentados pela Secretaria de Segurança Pública e Defesa Social do Ceará (SSPDS) e pela Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico (SMDE), notadamente sobre a incidência de homicídios relacionada ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Assim, o bairro Planalto Ayrton Senna se coloca como o sétimo pior IDH de Fortaleza, ao passo que está localizado na segunda Área Integrada de Segurança (AIS), com maior número de registro de homicídios na cidade, cujos parâmetros consideram o Censo (2022).

Visto que esta pesquisa considera o último ano dos anos finais do ensino fundamental, especificamente nas turmas de 9º ano, apresentamos o contexto educacional da escola Municipal Jornalista Durval Ayres, nesses limites, sempre conforme dados colhidos por meio de portal oficial (qedu.org.br), quando consultamos o período compreendido entre 2007 e 2022.

É fato que essa escola atendia a alunos dos anos iniciais do ensino fundamental até o ano de 2019. Contudo, desde 2020, tem como público exclusivo alunos das turmas dos anos finais do ensino fundamental, razão pela qual priorizamos mostrar a maioria das informações específicas, entre outras, somente para fins comparativos, do ponto de vista temporal e evolutivo de índices e fluxos do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e, conseqüentemente, dos resultados da escola no SAEB, sobre a proficiência em Língua Portuguesa, que contempla o foco desta pesquisa.

Em 2022, a escola teve 491 alunos matriculados e, não obstante fatores sociais que pudessem prejudicar os índices do IDEB observados nesta pesquisa, três dos quais apresentaram melhora significativa em decorrência de intervenções pedagógicas, dentre elas realização de avaliações diagnósticas e de atividades para sanar problemas de aprendizagem acerca dos

descritores de menor acerto, a saber, a distorção idade-série, que era de 42,75% em 2007 e caiu para 15,6 em 2022; o aprendizado adequado subiu de 30% em 2015 para 46% em 2019 (bienio medido pelo SAEB) e taxa de aprovação, saindo de 85,3% em 2010 para 100% em 2022.

Vale ressaltar que o SAEB e o IDEB da escola Municipal Jornalista Durval Ayres apresentam oscilação desde 2007 (são melhoras e piores alternadas). Porém, se considerarmos o período completo, de 2007 a 2021, com dados bienais, verificamos melhora nos dois índices em questão. Enquanto o SAEB subiu de 231,08 para 257,68 (na proficiência em Língua Portuguesa), o IDEB saiu de 4,42 para 5,09.

Para caracterizar a situação da escola, foram considerados 121 alunos do 9º ano dos anos finais do ensino fundamental, devidamente matriculados na escola Municipal Jornalista Durval Ayres. Vale informar que a maioria desses alunos é pobre na forma da Lei (1.060/1950), e pertencem a famílias que recebem benefício do Governo Federal, segundo informações coletadas na secretaria da escola.

As informações constantes nesta seção dão conta de um conjunto de respostas dadas por eles, por ocasião de aplicação de questionários do SAEB, respondido por 108 alunos, o que mostrou o citado perfil socioeconômico, aplicado logo após a realização da avaliação externa.

Foram respondidas 49 questões, das quais, elencamos dados pertinentes ao nosso objeto de pesquisa e relevantes como indicativo para compreensão de alguns fenômenos educacionais constatados e colocados em evidência para construção de concepções e verificação de alcance, integral ou parcial, de objetivos propostos para a presente pesquisa, pelo que privilegiamos, a distinção entre fato e opinião, conforme contribuições de Santos e Brandão (2015).

Entre as informações dadas pelos alunos, trazemos que 72% deles se julgam ou preferem informar que são pardos ou brancos; 27% não moram com pais ou padrastos, com mães ou madrastas ou com avós; 53% não sabem o grau de instrução dos pais e 42% não têm essa mesma informação sobre a mãe.

Sobre a relação familiar dos pais/responsáveis com a vida escolar desses alunos, 76% afirmam que são incentivados a estudar, 63% são solicitados a cumprir atividades escolares em casa, 93% desses pais/responsáveis já compareceram à escola, pelo menos uma vez, enquanto 55% participam da maioria das reuniões para as quais são chamados na escola.

Sobre os recursos tecnológicos com os quais contam em casa, 83% afirmaram ter

acesso à internet. No entanto, somente entre 5% e 6% possuem tablet, computador do tipo PC (*personal computer*) ou notebook. Essas informações apontam para a confirmação da situação de pobreza da maioria das famílias desses alunos.

Acerca do que fazem fora da escola, 41% afirmam que fazem cursos, 97% dizem que estudam, 86% fazem/ajudam nos trabalhos domésticos, e 15% trabalham para obter remuneração financeira, o que também aponta para situação de baixa renda familiar, que os coloca como partícipes do provimento de recursos para sobrevivência.

A situação educacional desses estudantes dá conta de que 71% sempre foram alunos de escola pública, 8% já constaram dos índices de repetência das escolas onde estudaram e, pior ainda, 4%, pelo menos uma vez, já abandonaram a vida escolar. Isso, numa comunidade pobre, e com alto índice de violência, como mostramos anteriormente, pode prejudicar socialmente esses jovens em aspectos que não vamos enumerar, por questão de foco de pesquisa, mas que, ainda que indiretamente, pode impactar negativamente no rendimento escolar dos alunos do 9º ano em questão.

3.2 Procedimento de coleta de dados

O procedimento para coleta de dados desta pesquisa foi de caráter qualitativa partir dos resultados das ADRs e do SAEB. Portanto, foi elaborada uma proposta de intervenção para os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. A dinâmica consistiu na elaboração de uma proposta de intervenção para aplicação de leitura e interpretação de texto, de modo que aos discentes pudesse ser oportunizada a prática dessa leitura, especificamente com o propósito de distinguir fato de opinião.

Para tanto, o universo eleito foi uma escola pública municipal situada em Fortaleza, capital do Ceará, nas turmas de 9º Ano. Assim, foi elaborada uma proposta de intervenção inerente à formação do leitor capaz de distinguir fato de opinião, a partir de atividades como interpretação de textos que oportunizassem o exercício de distinção de fato e opinião.

3.3 Oficinas de leitura e distinção de fato e opinião

A motivação para a composição da proposta de intervenção foi o resultado do SAEB pelos sujeitos participantes. A partir dos resultados coletados, propusemos uma sequência de atividades em três momentos. Sem ainda entrar nas referidas atividades, como exposição didática, deve proceder uma apresentação dos modalizadores discursivos, através da exibição de slides. Em seguida, será feita uma explanação sobre argumentação, por estar bastante presente em textos que contêm fato e opinião. Essas atividades têm o intuito de tornar mais claro para o aluno o que é fato e opinião, distinguindo-os. Para cada atividade, serão propostos 2 encontros (oficinas) de 2 horas/aula, cada, porém cabe ao professor utilizar mais tempo, se necessário. Cada atividade será composta por uma predição, a partir da leitura de dois textos que tratam do mesmo tema, sendo um texto argumentativo e outro de gênero diferente, e por questões de interpretação. Essas atividades deverão ser impressas e entregues aos alunos.

O exercício de leitura proposto apresenta aspectos e procedimentos que compõem a condução do aprendizado, a visão de mundo, a formação crítica e a habilidade para tecer canais de comunicação e amplitude de atuação do sujeito em sociedade. Portanto, a importância de perceber, viabilizar, sistematizar os indicadores de leitura que são mais destacados e que precisam ser mais aprofundados durante a formação de estudantes é fundamental para construir um circuito pedagógico que amplie e aprofunde a capacidade interpretativa e análise crítica dos alunos.

Em cada oficina da proposta de intervenção há textos para que os alunos possam proceder a suas devidas análises, especificamente, distinguindo fato de opinião, utilizando-se, para tanto, de estratégias de leituras implícitas em textos argumentativos. A esses alunos, devem ser previamente apresentados, por meio de exposição em slides, os modalizadores discursivos como instrumento para auxiliar no cumprimento das tarefas expostas na proposta de intervenção (distinguir fato e opinião).

3.4 Proposta de intervenção

Esta pesquisa tem como base as possíveis dificuldades discentes no 9º ano em distinguir fato e opinião, por meio da compreensão, notadamente de textos argumentativos expostos nas avaliações em larga escala, especificamente no Sistema de Avaliação da Educação Básica no que contempla o Descritor D14, que trata desse ponto.

Entendemos que o sucesso dos alunos nessa tarefa passa impreterivelmente pelas

estratégias de leitura, que compõem, também, o objeto de estudo Desta pesquisa. Assim, os enunciados, enquanto textos, conforme Solé (1988), vão requerer desses alunos habilidades e competências que lhes possibilitem realizar a leitura proposta, aplicar essas estratégias e encontrar entre as opções de cada questão a resposta correta.

A partir desse contexto, elaboramos uma proposta de intervenção com dez atividades, nas quais se propõe questões que exigirão dos discentes as habilidades previstas pelo Descritor D06. No que concerne à BNCC (2017), a habilidade é identificada pelo código EF67LP04 (“Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato”). As referidas questões, a seguir apresentadas, analisadas e discutidas, têm como propósito oportunizar aos docentes da Língua Portuguesa, nas suas respectivas turmas, oferecer aos alunos instrumentos para o desenvolvimento da habilidade aqui tratada, ou seja, distinguir fato de opinião com uso de estratégias de leitura, a partir da interpretação textual, como orienta Solé (1998). Isso justifica o modelo de questões dessa proposta de intervenção, com proposta de textos diversos para se emitirem respostas objetivas e subjetivas, dada cada proposta. Assim, seguem-se as atividades, sob análise prévia e discussão teórica anterior, a fim de fazermos confirmações, constatações e conclusões sobre nossas premissas.

Diante do exposto, elaboramos a já citada proposta de intervenção contendo 10 atividades, cada uma contendo dois textos, um argumentativo e outro de outro gênero diverso, os quais dialogam com a mesma temática, sendo, portanto, ao fim da proposta de intervenção 10 temas. Na apresentação, análise e pesquisa teórica que se seguem, na metodologia trazemos todas essas, a fim de dar melhor visibilidade e compreensão da referida proposta. Contudo, dividimos em 3 blocos sequenciados, quando recorreremos a fontes teóricas diversas que abordam os aspectos pertinentes para o sucesso dos alunos quando de suas eventuais respostas.

No primeiro bloco da proposta de intervenção, constam as três primeiras atividades, Na atividade 1, assim como nas atividades subsequentes (exceto a 9 da mesma proposta de intervenção), apresenta-se uma sequência de questões subjetivas preditivas, no sentido de oferecer aos alunos contato com o assunto abordado, a partir de dois textos, sob os gêneros crônica argumentativa e cartum. Os alunos podem responder conforme suas condições intelectuais, cognitivas e seu conhecimento de mundo.

Na atividade 2, também consta uma sequência de questões subjetivas preditivas, a fim de dar ao discente contato inicial com o assunto o qual será abordado a partir de dois textos. O

primeiro texto trata de uma resenha, ao passo que o segundo, de uma notícia.

A atividade 3 é composta por uma breve sequência de questões preditivas, seguidas de um texto argumentativo, sob gênero artigo de opinião, e, posteriormente, de uma tirinha, sobre os quais os alunos responderão a questões subjetivas com o objetivo de distinguir fato de opinião.

Para base teórica, contamos com as contribuições de Solé (1988), no que tange a estratégias de leitura; de Kock (2012), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) e Carvalho (1996), que, respectivamente, aludem a teorias da argumentação e estratégias discursivas e pontos de vista do leitor para aferir valores e produção de argumentos; e de Kleiman (2002), Diesel (2016) e Nocrato (2016), que tratam de estratégias de leitura, de objetivos de leitura, de inserção dos alunos ao interesse pela leitura e de desenvolvimento de habilidades para compreensão leitora.

Portanto, conforme as fontes teóricas citadas acima, o trabalho docente deve ser pensado e desenvolvido com foco nos alunos, a fim de que respondam corretamente as questões das três atividades a seguir. Assim, é necessário que esses alunos tenham conhecimentos mínimos, previamente levados pelos professores de Língua Portuguesa, antes da exposição das atividades que se seguem, sobre estratégias de leitura, apresentação de seus pontos de vista, no sentido de aferir valores no ato de expor argumentos verbais.

ATIVIDADE 1

Conversando sobre o tema

Esta proposta tem por objetivo fazer com que o aluno antecipe o assunto abordado, a honestidade, visto que a interação dos alunos com o texto pode ocorrer tanto no âmbito do seu conhecimento prévio como durante o contato com o texto.

1- Para você, o que é ser desonesto?

2- Você sabe quais são as pessoas que têm prioridade em atendimento?

3- Você concorda com essa prioridade? Comente.

4- Você já presenciou alguma situação de desonestidade? Qual foi?

5- Sempre julgamos de modo geral os políticos como desonestos. Você acha que só os políticos são desonestos?

Leia os textos abaixo. Reflita sobre as duas situações que tratam de desonestidade e responda às perguntas.

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno leia um texto dissertativo-argumentativo do gênero crônica, identifique os modalizadores e distinga fato de opinião.

Texto 1

A Cara de Pau do Brasileiro

A honestidade do brasileiro é muito questionável. Claro que não podemos generalizar, mas faz parte do povo ter esse jeito malandro.

Outro dia, quando eu estava conversando com uma amiga minha, ela me contou que adorava viajar com a avó dela. Diferente do que você imagina, ela não gostava de ter uma companhia materna, mas sim de não ter que encarar esperas durante a viagem. “A melhor parte é no embarque, quando vemos aquela fila gigantesca, típica de Guarulhos, mas, como ela é idosa, podemos entrar na frente.”

Acho que todos nós já nos deparamos com alguém assim, não é? Alguém que pagou pela carteira de motorista ou por um diploma, a mulher que fingiu estar grávida, etc. Eu, pelo menos, sempre me deparo com esse tipo de situação no Shopping Paulista, por exemplo, naquelas vagas preferenciais pintadas perto do elevador. Ali é um fingimento e oportunismo só. Na minha escola, também era comum que os estudantes se fizessem de doentes para utilizar o único elevador. Eu acredito que deve haver privilégios para idosos, gestantes e deficientes, claro, mas também acho que faz parte do brasileiro tirar proveito dessas situações e que, muitas vezes, nos falta integridade e honestidade. Lá fora, em alguns outros países, é muito difícil ver alguém fingindo estar com o pé quebrado, por exemplo, mas aqui não. Aqui as pessoas mentem e se aproveitam das situações. Olhe só a corrupção escancarada no Brasil, que é criticada quando acontece no alto escalão, mas que, quando se trata de um exame de direção, poucos veem o problema. Você agora deve estar pensando que eu sou uma daquelas que só vê defeito nos brasileiros, não é mesmo? Mas não, eu sinceramente acho que nós temos muitas qualidades também, mas, infelizmente, já nascemos com um jeito malandro e cara de pau. Aposto que você sabe muito bem do que estou falando.

Mariana Camilo Pinho, 32, 2C

<https://colband.net.br/linguagens-e-codigos/cronica-argumentativa>

1) Segundo a autora, a honestidade do brasileiro é muito questionável. Você concorda com essa afirmação? Explique.

2) Que fato acontecia corriqueiramente na escola que demonstrava que os alunos eram desonestos?

3) Qual argumento a narradora utilizou para explicar por que gostava de viajar com a avó dela?

4) Releia o seguinte trecho e responda às perguntas:

“Eu acredito que deve haver privilégios para idosos, gestantes e deficientes, claro, mas também acho que faz parte do brasileiro tirar proveito dessas situações e que, muitas vezes, nos falta integridade e honestidade.”

a) Esse trecho indica um fato ou uma opinião? Justifique.

b) Que elementos do trecho fizeram com que você chegasse a essa conclusão?

c) Releia o seguinte trecho e em seguida redija um parágrafo expondo sua opinião acerca do ponto de vista da autora.

“Você agora deve estar pensando que eu sou uma daquelas que só vê defeito nos brasileiros, não é mesmo? Mas não, eu sinceramente acho que nós temos muitas qualidades também, mas,

infelizmente, já nascemos com um jeito malandro e cara de pau. Aposto que você sabe muito bem do que estou falando.”

Texto 2

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno perceba que os textos abordam a mesma temática, sob um ponto de vista diferente. É fazer também com que o aluno perceba que a argumentação também está presente em textos que não são predominantemente argumentativos, como o cartum.



[p://www.arinaurocartuns.com.br/](http://www.arinaurocartuns.com.br/)

- 5) Observe a expressão facial dos pais no primeiro quadrinho do cartum. O que eles demonstram estar sentindo?
- raiva
 - medo
 - nervosismo
 - impaciência

6) Que argumento o pai utilizou para tentar convencer o filho de que colar na prova é errado?

7) Observando o segundo quadrinho do cartum, é possível dizer que os pais têm a mesma opinião a respeito de honestidade em relação à autora do texto 1? Comente.

8) A frase dita pelo pai “*Consegui enrolar o guarda de trânsito e cancelar a multa por estacionar em local proibido!*” retrata um fato ou uma opinião do personagem? Explique, de acordo com as explicações feitas em sala de aula.

.

9) E a frase dita pela mãe no segundo quadrinho do cartum revela um fato ou uma opinião? Por quê?

10) Que valor podemos observar nas atitudes dos pais no segundo quadrinho do cartum?

- (a) respeito
- (b) hipocrisia
- (c) fidelidade
- (d) honestidade

ATIVIDADE 2

Conversando sobre o tema

Essa proposta tem por objetivo fazer com que o aluno antecipe o assunto abordado, o racismo, visto que a interação dos alunos com o texto pode ocorrer tanto no âmbito do seu conhecimento prévio como durante o contato com o texto.

1 - O que você entende sobre racismo?

2

- Você já foi vítima de racismo ou já presenciou uma situação de racismo? Comente.

3 - Você acredita que alguém já nasce racista? Comente.

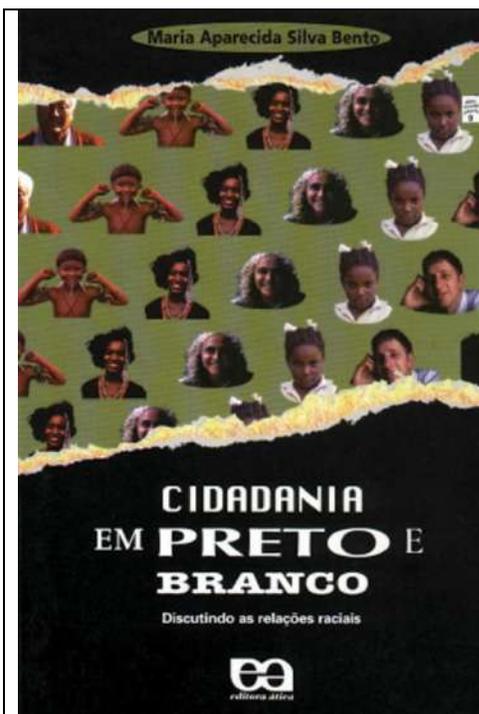
4 - Que sentimentos alguém que sofre racismo pode sentir?

5 - Que ações podemos realizar para combater o racismo?

Leia os textos abaixo. Reflita sobre as duas situações que tratam de racismo e responda às perguntas.

Texto 1

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno leia um texto dissertativo-argumentativo do gênero resenha, identifique os modaslizadores e distinga fato de opinião.



Descrição:

Cidadania em Preto e Branco informa e amplia a conscientização sobre a problemática do racismo no Brasil. Estimula o leitor à reflexão sobre si próprio, sobre os acontecimentos de seu cotidiano e sobre os fatos históricos aliados às teorias raciais. Ao abordar a questão das relações raciais neste livro, a autora procurou partir de situações vivenciadas no cotidiano, que ocorrem ao nosso redor que nos envolvem a todos. Preocupou-se também em enfatizar a condição humana, os sentimentos, as ideias, as emoções os afetos, os interesses que favorecem as ideias, de hierarquia entre as pessoas, a invenção de grupos humanos "superiores e inferiores". a) Em nossa sociedade, essa questão - que pertence ao campo da ética - não tem sido alvo de preocupações. Dessa forma, uma reflexão sobre nossos próprios valores, crenças, e condutas é fundamental para entendermos as desigualdades raciais na sociedade brasileira. O livro "Cidadania em Preto e Branco" faz parte da série discussão aberta que possui temas que são discutidos amplamente pela sociedade.

1) Qual o sentido da expressão “em preto e branco” presente no título da obra de Maria Aparecida Silva Bento?

2) A obra acima aborda o tema:

- a) Ética
- b) Valores, crenças e condutas
- c) Hierarquização entre as pessoas
- d) A problemática do racismo no Brasil

3) Releia os seguintes trechos:

I. “Cidadania em Preto e Branco informa e amplia a conscientização sobre a problemática do racismo no Brasil.”

II. A valorização social do mais forte, do mais belo, do mais competente, sem que se atente para os meios utilizados para se conseguir ser o "mais", é muito perigosa.

a) Classifique cada trecho em fato ou opinião.

I. _____

II. _____

4) Releia o seguinte trecho:

“Dessa forma, uma reflexão sobre nossos próprios valores, crenças, e condutas é fundamental para entendermos as desigualdades raciais na sociedade brasileira.”

a) Esse trecho refere-se a de um fato ou a uma opinião?

b) Que expressão do trecho fez com que você chegasse a essa conclusão?

Texto 2

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno perceba que o gênero reportagem é predominantemente formado de fatos, mas que dialoga com o texto anterior por tratar do mesmo assunto.

DESIGUALDADE

Pandemia aprofundou o racismo no mercado de trabalho, aponta estudo do Dieese

Entre o 1º e o 2º trimestre de 2020, cerca de 6,4 milhões de homens e mulheres negras perderam seus empregos

Redação

Brasil de Fato | Porto Alegre |

20 de novembro de 2020, às 18:03.



Para os homens negros, a taxa de desocupação passou de 11,8% para 14,0%, do primeiro para o segundo trimestre de 2020 – Divulgação

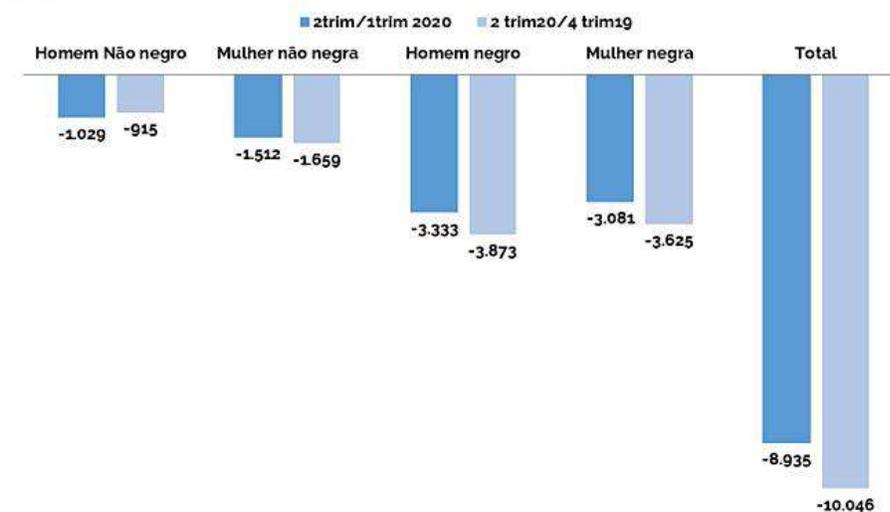
Um estudo lançado pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese), no dia 10 de novembro, aponta o aumento das desigualdades entre negros e brancos no mercado de trabalho do Brasil durante a pandemia. O estudo revela que homens e mulheres negras sentiram mais fortemente os danos do isolamento social e da redução da atividade econômica, se comparado com a população branca.

O estudo ressalta ainda a mobilização do movimento sindical e social pela Medida Provisória 936 e pela aprovação do auxílio emergencial, o que garantiu certa proteção para milhões: "Enquanto isso, outros tantos não conseguiram receber a ajuda ou tiveram o pagamento liberado com bastante atraso. Para esses brasileiros, pobres, afastados dos direitos garantidos em lei pelo emprego protegido, coube escolher entre a fome ou ir para rua buscar trabalho mesmo com a possibilidade de encontrar o vírus".

Os dados foram obtidos a partir da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e demonstram que a maioria das pessoas que saíram da força de trabalho são negras. Entre o 1º e o 2º trimestre de 2020, cerca de 6,4 milhões de homens e mulheres negras perderam seus empregos ou deixaram de procurar trabalho devido à falta de perspectiva, enquanto as pessoas brancas na mesma situação somam cerca de 2,4 milhões.

Se a comparação for entre o 4º trimestre de 2019 e o 2º trimestre de 2020, a desigualdade é ainda maior: o número de negros desempregados ou que deixaram de procurar trabalho subiu para 7,4 milhões, enquanto o número de brancos na mesma situação chegou a 2,7 milhões.

Diferença entre a estimativa de pessoas presentes na força de trabalho por raça/cor e sexo Brasil - 2º trimestre de 2020/1º trimestre de 2020 e 2º trimestre de 2020/4º trimestre de 2019



Estimativa de pessoas presentes na força de trabalho de acordo com os trimestres, por raça e gênero / Dieese

- 5) O trecho “Entre o 1º e o 2º trimestre de 2020, cerca de 6,4 milhões de homens e mulheres negras perderam seus empregos” revela um fato ou uma opinião? Justifique.

- 6) Que órgão apontou o aumento das desigualdades entre negros e brancos no mercado de trabalho do Brasil durante a pandemia?

- 7) O que o estudo mostrou?

- 8) Como os dados da pesquisa foram obtidos?

- 9) O texto é marcado pela presença de:

() fatos

() opiniões

Justifique a opção que você escolheu.

10) De acordo com o gráfico, quem menos perdeu emprego durante a pandemia?

- a) Homem não negro
- b) Mulher não negra
- c) Homem negro
- d) Mulher negra

11) Os dados expostos no gráfico expressam fato ou opinião? Por quê?

12) Com base no texto, redija um parágrafo expressando sua opinião a respeito do preconceito sofrido pelos negros na pandemia, o que custou seus empregos.

ATIVIDADE 3

Conversando sobre o tema

Essa proposta tem por objetivo fazer com que o aluno antecipe o assunto abordado, a beleza, visto que a interação dos alunos com o texto pode ocorrer tanto no âmbito do seu conhecimento prévio como durante o contato com o texto.

1. Você se considera vaidoso(a)?

2. Você acha que as pessoas têm que se enquadrar nos padrões de beleza?

Você acha que tudo vale a pena para se enquadrar nos padrões de beleza?

Após essa nossa discussão, vamos ler dois textos que abordam essa temática e, em seguida, responda às questões propostas:

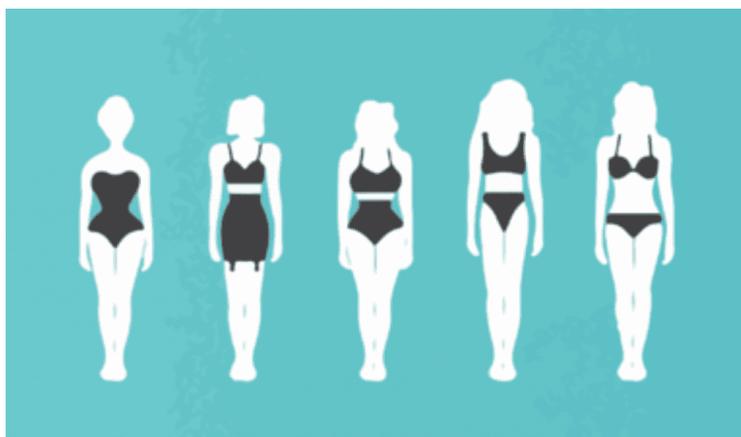
TEXTO I

Opinião – Padrões de beleza: as consequências do encaixe na sociedade

Por [Fala! Universidades](#)

Atualizado em: 07/07/2021

Os padrões de beleza trazem diversas consequências para a vida de muitas pessoas



Entenda como os padrões de beleza podem influenciar as percepções de uma pessoa. | Foto: Reprodução.

Uma série de parâmetros que indica quem se encaixa nos padrões de beleza traz consequências sérias

Desde a antiguidade há a formação de [padrões](#). Conforme o passar do tempo, os conceitos de beleza também mudaram. Algo que sempre integrou o imaginário social, esses padrões influenciaram a forma como muitas pessoas enxergam a si mesmas e, assim, trazem inúmeras consequências para a sociedade.

Na atualidade, os padrões de beleza possuem variedades locais, mas costumam envolver pessoas altas, magras e loiras. O grande problema é que muitos consideram a aparência divulgada nas

redes sociais, em revistas e na TV como o modelo ideal de beleza a ser seguido. No entanto, essas imagens não refletem a completa realidade, porque muitas vezes possuem edições, filtros e efeitos. Assim, muitas pessoas começam a se inspirar em algo que é apenas uma ilusão, ou uma realidade criada com os recursos de mídia.

A visão dos padrões

As pessoas passam cada vez mais a buscar e se encaixar nesses padrões e, muitas vezes, sequer reconhecem a existência dele. Começa, nesse ponto, a confusão entre gosto e os padrões de beleza. Gosto é algo que varia de pessoa para pessoa e depende de suas vivências e experiências, já os padrões envolvem algo comum entre todos da sociedade. Quanto às aparências mais valorizadas, as que não são reconhecidas pela existência dos padrões de beleza, ganham mais valor por serem do gosto de cada um. O que impressiona é que, para ser uma particularidade, esse gosto é muito parecido entre todas as pessoas, e então dá-se o ciclo de padrões.

A tentativa de desconstrução dos padrões de beleza

É preocupante também que, na tentativa de desconstruir essa busca incessante por seguir aos padrões, muitos caem na armadilha de reforçá-los. Isso ocorre, por exemplo, quando as pessoas afirmam que o importante é a beleza interior, e não exterior.

Esse discurso, embora seja em parte muito rico, por mostrar que as características psicológicas e emocionais são mais importantes do que a aparência, acaba encerrando o debate sobre os padrões e, de certa forma, enfatizando-os. Isso acontece porque pressupõe que existem pessoas mais bonitas do que outras, mas que isso não deve ser tão levado em consideração.

Enquanto todas essas afirmações se propagam, os padrões de beleza são cada vez mais disseminados e passam a afetar a realidade de mais e mais pessoas.

Consequências das tentativas de encaixe

Como primeira consequência, podemos apontar a redução da autoestima, afinal, muitos começam a se comparar com pessoas consideradas bonitas e passam a questionar a própria beleza. Assim, podem passar a não gostar do que enxergam no espelho e a buscar se modificar para ficar mais próximo aos padrões. Maquiagens, intervenções estéticas, mudanças no cabelo e até mais edições nas próprias fotos.

Tudo isso começa a ter dimensões gigantes, e a grande maioria passa a tentar seguir esses padrões, fazendo o necessário para isso. O que muitos não conseguem notar é que essa prática, inúmeras vezes, ocasiona a perda da singularidade, pois é evidente que, ao seguir um mesmo modelo, todos

passam a ficar, de certa maneira, parecidos.

Isso se agrava ainda mais quando as tentativas por se encaixar naquilo que é considerado bonito passam a afetar a saúde mental e física. Um exemplo são os transtornos alimentares, que refletem justamente a forma como a busca por um corpo “perfeito” pode prejudicar gravemente a saúde e a vida de uma pessoa.

Nesse cenário, a beleza é associada a um padrão, o que significa que algumas características são valorizadas e outras menosprezadas, fazendo com que alguns se encaixem mais e outros menos. E o que mais impressiona é que muitas pessoas insistem em negar a existência dos padrões e de seus aspectos negativos ao invés de questioná-los.

Então, fica a reflexão: não seria melhor lutar para desconstruir esses padrões de beleza do que continuar nessa busca insana por seguir um modelo ilusório que aprisiona e dita como as pessoas devem ser?

Por Camille Magri Garabosky – Fala! Cásper

[Opinião - Padrões de beleza: as consequências do encaixe na sociedade - Fala! Universidades](#)

[\(falauniversidades.com.br\)](http://falauniversidades.com.br)

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno leia um texto dissertativo-argumentativo do gênero artigo de opinião, identifique os modalizadores e distinga fato de opinião.

Sobre o texto I, responda:

1 - Os padrões de beleza envolvem pessoas altas, magras e loiras. Que tipos de pessoas estão fora desses padrões?

2- Por que as pessoas acabam se inspirando em padrões de beleza que não são reais?

3- O trecho “É preocupante também que, na tentativa de desconstruir essa busca incessante por

seguir aos padrões, muitos caem na armadilha de reforçá-los” indica fato ou opinião?

4- De acordo com o trecho “Nesse cenário, a beleza é associada a um padrão, o que significa que algumas características são valorizadas e outras menosprezadas, fazendo com que alguns se encaixem mais e outros menos”, que características, na sua opinião, são consideradas menosprezadas?

5- Responda e comente a seguinte reflexão que a autora fez no final do texto: “não seria melhor lutar para desconstruir esses padrões de beleza do que continuar nessa busca insana por seguir um modelo ilusório que aprisiona e dita como as pessoas devem ser?”

TEXTO II

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno perceba que os textos abordam a mesma temática, sob um ponto de vista diferente. É fazer também com que o aluno perceba que a argumentação também está presente em textos que não são predominantemente argumentativos, como a charge.



MEU AMOR EU NÃO GASTO EU INVISTO NA MINHA BELEZA É DIFERENTE! - Gerador de Memes Online (gerarmemes.com.br)

Sobre o texto II, responda:

6. Você acha que essa mulher tenta se encaixar nos padrões de beleza da sociedade? Comente.

7. No meme, a mulher diz não gastar dinheiro com beleza, mas investir. Para você que diferença pode haver entre gastar e investir em beleza?

8. Se ela considera que usar parte do orçamento com beleza é investimento, que consequências isso pode gerar para a organização do orçamento?

Conforme o que se tem nas questões das atividades em foco, Solé (1998, p. 89), apresenta que as estratégias de leitura são mecanismos “com frequência, chamada também de regra, técnica, método, destreza, ou habilidade – é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas,

isto é, dirigidas à consecução de uma meta”. Essa autora destaca as seguintes estratégias: “ler, resumir, solicitar esclarecimento a respeito do texto e prever” (p. 68). É interessante notar que a ordem estabelecida neste trecho não é inflexível, uma vez que as estratégias podem ser adaptadas de acordo com as condições individuais do aluno e suas preferências.

Diante das facilidades proporcionadas por suas escolhas, é evidente que, a partir das estratégias previamente apresentadas, o aluno possui a capacidade de desenvolver plenamente sua habilidade interpretativa textual. Isso não se limita apenas à compreensão da mensagem acessada, mas se estende à habilidade de inferir percepções progressivamente afinadas, permitindo distinguir fatos e opiniões.

Outro aspecto chave é a produção de argumentos. Esse aspecto depende muito das diversas possibilidades de utilização que os interlocutores fazem da linguagem. Conforme Koch (2002), a prática da argumentação se manifesta nas diversas interações sociais, sendo entendida como um processo de convencimento, no qual o objetivo é vencer por meio das ideias, e de persuasão, que consiste em induzir à ação por meio das emoções.

No que diz respeito à utilização dos elementos que caracterizam a argumentação e sua relação com a língua, destaca-se o postulado de Koch (2002) sobre a linguagem de maneira geral, com relevância especial quando se trata da linguagem argumentativa. Segundo Koch (2002, p. 15), “a linguagem é uma forma de ação, ação sobre o mundo, dotada de intencionalidade, veiculadora de ideologias, caracterizando-se, portanto, pela argumentatividade”.

Ainda, afirma a autora:

A argumentatividade permeia todo o uso da linguagem humana, fazendo-se presente em qualquer tipo de texto e não apenas naqueles tradicionalmente classificados como argumentativos. Não há texto neutro, objetivo, imparcial: os índices de subjetividade se introjetam no discurso, permitindo que se capte a sua orientação argumentativa. A pretensa neutralidade de alguns discursos (o científico, o didático, entre outros) é apenas uma máscara, uma forma de representação (teatral): o locutor se representa no texto “como se” fosse neutro, “como se” não estivesse engajado, comprometido, “como se” não estivesse tentando orientar o outro para determinadas conclusões, no sentido de obter dele determinados comportamentos e reações (KOCH, 2001, p. 60).

Se faz necessário pontuar a fala realizada por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 4) segundo esses autores “[...] a teoria da argumentação é o estudo das técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão das mentes”. Dessa forma, a finalidade da argumentação reside em instigar de maneira persuasiva seus leitores/enunciadores, o que pode ser percebido por

meio das marcas linguísticas presentes no discurso. Essas escolhas, quer sejam conscientes ou não, desempenham um papel crucial na estruturação, organização e direcionamento da argumentação, influenciando a progressão das ideias apresentadas pelos argumentos.

Nesse contexto a compreensão leitora do aluno é bastante destacada. Para essa variante seja efetivada, Moraes (2013) destaca a ativação das capacidades linguísticas e cognitivas, que se combinam para proporcionar uma leitura mais profunda. A capacidade linguística, conforme o autor, refere-se aos elementos gramaticais e à função das palavras no texto, enquanto a capacidade cognitiva está relacionada à bagagem social e prática do leitor, incorporando conhecimentos prévios, experiências e vivências que influenciam a compreensão.

A habilidade de compreensão leitora torna-se crucial, especialmente em um ambiente social onde a comunicação escrita predomina sobre a oralidade. Os alunos desempenham um papel ativo na construção de sua história e nas relações sociais, sendo essencial que desenvolvam a capacidade de acessar informações, exercer a cidadania e contribuir para a trajetória cultural da sociedade (Solé, 1998).

Solé (1998) destaca a importância de ensinar os alunos a ler de maneira compreensiva e a aprender a partir da leitura, promovendo a autonomia para aprender em diversas situações. A relação entre "aprender a ler e ler para aprender" é dinâmica, onde as estratégias de leitura desempenham um papel fundamental na retroalimentação entre leitura e aprendizado.

Diesel (2016), baseando-se nas concepções de Kleiman (2012), sistematiza estratégias de leitura, oferecendo um valioso suporte teórico-prático para refletir sobre o ensino dessas estratégias, a construção do conhecimento e a combinação de variáveis estratégicas na promoção da compreensão leitora.

Nocrato (2016) enfatiza que o ato da leitura se inicia com um objetivo definido. Alinhado a Kleiman (2002), destaca a importância de ações estratégicas de leitura metacognitiva, requerendo uma sistematização que guie o leitor na construção de objetivos complementares para atingir o objetivo final da leitura. Essa abordagem considera o leitor como protagonista no processo de construção do conhecimento, desmistificando a relação tradicional entre aluno e escola.

As atividades que se seguem (4 e 5) mantêm as diretrizes das anteriores, ou seja, iniciam-se com questões para familiarizar os alunos com o assunto abordado e trazem,

posteriormente, 2 textos, cujos gêneros são artigo de opinião e notícia, respectivamente, ao passo que a atividade 5 propõe uma carta aberta e um artigo de opinião.

Na atividade seguinte 5, como já informado, após as proposições para iniciar o contato dos alunos com o assunto em questão, recorreremos, como gênero, à uma carta aberta e um artigo de opinião, pelos quais pode ser verificada a capacidade de distinção entre fato e opinião a partir de questões objetivas e subjetivas.

A partir da base teórica pertinente (Solé, 1998; Diesel, 2016; Nocrato, 2016; Kleiman, 2002), entendemos que os alunos responderão satisfatoriamente as questões dessas atividades, se já tiverem se apropriado, pela ação didática docente, de conhecimentos para fazer compreensão leitora, de classes gramaticais para determinar funções de termos nas frases e de transformar em expressão escrita.

ATIVIDADE 4

Essa proposta tem por objetivo fazer com que o aluno antecipe o assunto abordado, a participação da mulher no futebol, visto que a interação dos alunos com o texto pode ocorrer tanto no âmbito do seu conhecimento prévio como durante o contato com o texto.

Conversando sobre o tema

1 – Você gosta de futebol?

2 – Você já assistiu a uma partida de futebol no estádio?

3 – Você já assistiu a uma partida de futebol feminino?

4 – Você concorda que atletas do sexo masculino ganhem mais que as de sexo feminino? Comente.

5 – O que você acha da ascensão das mulheres no futebol, tanto dentro do campo como na arquibancada? Comente.

Leia os textos abaixo. Reflita sobre o preconceito com as mulheres no esporte e responda às perguntas.

Texto 1

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno leia um texto dissertativo-argumentativo do gênero artigo de opinião, identifique os modaslizadores e distinga fato de opinião.

Artigo de opinião – Mas futebol não era coisa de homem?

Mas futebol não era coisa de homem?

Por Maria Eduarda Fagundes dos Santos

Futebol é um dos esportes mais praticados e populares tanto no Brasil, quanto no mundo. Infelizmente, é um campo que, desde os primórdios, é dominado por homens. A visibilidade, o reconhecimento e o investimento sempre foram destinados em sua maioria aos times masculinos. Entretanto, apesar de, no Brasil, as mulheres terem sido proibidas de praticar o esporte por 40 anos, o futebol feminino está em constante crescimento e desenvolvimento e se destaca por sua qualidade.

Entre tantas desastrosas carências que as mulheres sofrem no futebol, uma das maiores é a falta de valorização financeira. De acordo com uma pesquisa feita pela Federação Internacional

dos Jogadores Profissionais de Futebol (FIFPro) em parceria com a Universidade de Manchester, com a participação de 3.600 jogadoras, metade das atletas sequer recebe salário para jogar nos clubes e precisam conciliar o sonho de serem profissionais do futebol com um emprego fixo que possa sustentá-las. Além disso, em comparação aos homens, há extrema desigualdade também em relação aos salários. Segundo a revista francesa France Football, a jogadora mais bem paga do mundo, Ada Hegerberg, recebe absurdamente 325 vezes menos que o Lionel Messi, primeiro na lista de atletas mais bem pagos do mundo. Isso é um grande reflexo do machismo que ocorre dentro do esporte, que é resultado de uma sociedade que ainda vê a mulher como inferior. Entretanto, de acordo com o que se observa, o futebol feminino se destaca cada vez mais por sua qualidade, assertividade e ausência de escândalos, o que não se aplica ao futebol masculino, que sempre possui jogadores que se utilizam da fama e prestígio para causar diversas punições e escândalos que mancham, além da própria imagem, a imagem do clube e dos patrocinadores. Exatamente por esses fatos apontados e pelo fato de inúmeros movimentos feministas a favor da igualdade, as mídias entenderam a necessidade de dar atenção ao futebol feminino. Nesse ano de 2019, a Copa do Mundo de Futebol Feminino foi a primeira a ser transmitida em rede nacional, no Brasil. É uma iniciativa, que apesar de tardia, já mostra que é o início da valorização das mulheres que praticam esse esporte no país.

As mulheres sempre tiveram que tentar conquistar um espaço nos cenários dominados por homens. Uma das maneiras de conseguir isso, é mostrar ter talento para a coisa. Marta, jogadora brasileira, foi eleita melhor do mundo por 6 vezes, a única atleta do esporte a conseguir este feito. Além disso, ela ultrapassou Pelé e se tornou a maior artilheira da Seleção Brasileira e, em seu mais recente feito, ultrapassou o jogador Klose e se tornou a maior artilheira em copas do mundo também. Mesmo assim, ainda tem que ouvir que ela é “o Pelé do futebol feminino”. E é isto. Cada vez mais temos que tentar provar que somos boas, que somos capazes, suficientes. A sociedade ainda não entendeu que somos iguais e que podemos ser as melhores no que fazemos. E Marta, você é a Marta do futebol feminino. E fim de papo.

Artigo de opinião – Mas futebol não era coisa de homem? | Observatório de Práticas de Linguagem do Curso de Relações Públicas (unipampa.edu.br)

1 – A autora defende a tese de que as mulheres não são valorizadas no futebol como os homens. Cite dois argumentos que a autora utilizou para defender essa ideia.

2 - O trecho “É uma iniciativa, que apesar de tardia, já mostra que é o início da valorização das mulheres que praticam esse esporte no país.” indica um fato ou uma opinião? Explique.

3 – Releia o trecho abaixo:

“Entretanto, de acordo com o que se observa, o futebol feminino se destaca cada vez mais por sua qualidade, assertividade e ausência de escândalos, o que não se aplica ao futebol masculino, que sempre possui jogadores que se utilizam da fama e prestígio para causar diversas punições e escândalos que mancham, além da própria imagem, a imagem do clube e dos patrocinadores.”

Cite um acontecimento realizado por algum jogador de futebol famoso que prejudicou sua imagem, na vida pessoal ou profissional.

4 – O fato de Marta ter sido eleita a melhor do mundo por seis vezes e ter sido eleita a maior artilheira de todos os tempos e, depois de todos esses feitos, se chamada de “Pelé do futebol” reforça o machismo no futebol? Dê a sua opinião.

Texto 2

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno perceba que os textos abordam a mesma temática, sob um ponto de vista diferente. É fazer também com que o aluno perceba que o texto traz dados, o que revela que se trata de fatos, diferente do artigo de opinião que traz consigo a opinião do autor.

Salário de Neymar é 269 vezes maior que o de Marta

Levantamento da revista 'France Football' revela desigualdade salarial de homens e mulheres no futebol

Publicado em 14 de junho de 2019

Por Redação



A Copa do Mundo de Futebol Feminino disputada na França ganhou um destaque inédito. Em especial, aqui no Brasil. Pela primeira vez, canais abertos de TV estão transmitindo os jogos da Seleção Brasileira.

Apesar do interesse em torno da competição e de suas conquistas no que se diz respeito à igualdade de gênero, um levantamento feito em abril por uma revista esportiva, a '*France Football*', mostra a desigualdade salarial entre homens e mulheres no mundo do futebol.

A revista montou um ranking dos maiores salários no esporte, tanto na categoria masculina, quanto na feminina. Com a análise, foi possível identificar a diferença entre o que se paga a jogadores homens e o que se paga às mulheres.

Por exemplo, na Seleção Brasileira, Neymar está como o terceiro jogador mais bem pago atualmente no mundo. O integrante do Paris Saint-Germain embolsa um salário anual de 396 milhões de reais.

Trata-se de um valor 269 vezes maior do que recebe por ano Marta, craque da seleção feminina, que recebe o salário de 1,47 milhão de reais. Hoje, a esportista, que já foi eleita seis vezes a melhor do mundo, defende o clube americano Orlando Pride.

Neymar também recebe bem mais do que a Ada Hegerberg, atual melhor jogadora do mundo eleita pela Fifa. A atacante norueguesa, que joga pelo Lyon, ganha 227 vezes menos que o jogador brasileiro. O salário dela é de 1.73 milhão de reais.

Fonte: *Veja SP*.

Salário de Neymar é 269 vezes maior que o de Marta (tribunadejundiai.com.br)

5 – Nesse texto há predominância de fato ou opinião? Comente.

6 – As informações desse texto corroboram a opinião da autora do texto anterior? Justifique.

7 – “A Copa do Mundo de Futebol Feminino disputada na França ganhou um destaque inédito.”
Que fato a revista *Veja SP* utilizou para justificar essa opinião?

8 – A revista *France Football* fez um levantamento mostrando a desigualdade salarial entre homens e mulheres no mundo do futebol. Que dados foram revelados?

9– Esses dados obtidos tratam de fato ou opinião? Explique.

ATIVIDADE 5

Conversando sobre o tema

Essa proposta tem por objetivo fazer com que o aluno antecipe o assunto abordado, a preservação do meio ambiente, visto que a interação dos alunos com o texto pode ocorrer tanto no âmbito do seu conhecimento prévio como durante o contato com o texto.

1- Você sabe qual a maior floresta tropical do planeta?

2- Qual a importância de se preservar a floresta Amazônica?

3- Você acha que apenas o Brasil deve se interessar pela proteção da floresta? Dê a sua opinião.

TEXTO I

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno leia um texto dissertativo-argumentativo do gênero carta aberta, identifique os modalizadores e distinga fato de opinião.

Carta aberta de artistas brasileiros sobre a devastação da Amazônia



Acabamos de comemorar o menor desmatamento da Floresta Amazônica dos últimos três anos: 17 mil quilômetros quadrados. É quase a metade da Holanda. Da área total já desmatamos 16%, o equivalente a duas vezes a Alemanha e três estados de São Paulo. Não há motivo para comemorações. A Amazônia não é o pulmão do mundo, mas presta serviços ambientais importantíssimos ao Brasil e ao Planeta. Essa vastidão verde que se estende por mais de cinco milhões de quilômetros quadrados é um lençol térmico engendrado pela natureza para que os raios solares não atinjam o solo, propiciando a vida da mais exuberante floresta da terra e auxiliando na regulação da temperatura do Planeta.

Depois de tombada na sua pujança, [...] madeireiros sem escrúpulos, ateião fogo às suas vestes de esmeralda abrindo passagem aos forasteiros que a humilham ao semear capim e soja nas cinzas de castanheiras centenárias. Apesar do extraordinário esforço de implantarmos unidades de conservação como alternativas de desenvolvimento sustentável, a devastação continua. Mesmo depois do sangue de Chico Mendes ter selado o pacto de harmonia homem/natureza, entre seringueiros e indígenas, mesmo depois da aliança dos povos da floresta “pelo direito de manter nossas florestas em pé, porque delas dependemos para viver”, mesmo depois de inúmeras sagas cheias de heroísmo, morte e paixão pela Amazônia, a devastação continua.

Como no passado, enxergamos a Floresta como um obstáculo ao progresso, como área a ser vencida e conquistada. Um imenso estoque de terras a se tornarem pastos pouco produtivos, campos de soja e espécies vegetais para combustíveis alternativos ou então uma fonte inesgotável de madeira, peixe, ouro, minerais e energia elétrica. Continuamos um povo irresponsável. O desmatamento e o incêndio são o símbolo da nossa incapacidade de compreender a delicadeza e a instabilidade do ecossistema amazônico e como tratá-lo.

Um país que tem 165.000 km² de área desflorestada, abandonada ou semiabandonada, pode dobrar a sua produção de grãos sem a necessidade de derrubar uma única árvore. É urgente que nos tornemos responsáveis pelo gerenciamento do que resta dos nossos valiosos recursos naturais.

Portanto, a nosso ver, como único procedimento cabível para desacelerar os efeitos quase irreversíveis da devastação, segundo o que determina o § 4º, do Artigo 225 da Constituição Federal, onde se lê:

“A Floresta Amazônica é patrimônio nacional, e sua utilização far-se-á, na forma da lei, dentro de condições que assegurem a preservação do meio ambiente, inclusive quanto ao uso dos recursos naturais”.

Assim, deve-se implementar em níveis Federal, Estadual e Municipal A INTERRUPÇÃO IMEDIATA DO DESMATAMENTO DA FLORESTA AMAZÔNICA. JÁ!

É hora de enxergarmos nossas árvores como monumentos de nossa cultura e história.

SOMOS UM POVO DA FLORESTA!

ECO VIAGEM. Carta aberta de artistas brasileiros sobre a devastação da Amazônia.

Disponível em: <<http://ecoviagem.uol.com.br/noticias/ambiente/carta-aberta-de-artistas-brasileiros-sobre-a-devastacao-da-amazonia-6510.asp>>. Acesso em: 21 abr. 2018.

1 – Releia os trechos abaixo e classifique-os em fato ou opinião.

- a) () “Da área total já desmatamos 16%, o equivalente a duas vezes a Alemanha e três estados de São Paulo.”
- b) () “Não há motivo para comemorações.”
- c) () “[...] madeireiros sem escrúpulos, ateiaram fogo às suas vestes de esmeralda abrindo passagem aos forasteiros que a humilham ao semear capim e soja nas cinzas de castanheiras centenárias.”
- d) () “Continuamos um povo irresponsável.”

- e) () “É urgente que nos tornemos responsáveis pelo gerenciamento do que resta dos nossos valiosos recursos naturais.”
- f) () É hora de enxergarmos nossas árvores como monumentos de nossa cultura e história.

2 – Qual é a área média da Amazônia?

3 – Para quê madeireiros desmatam a Amazônia?

4 – Que nome voltado à luta pela preservação da Amazônia é citado?

5 – O texto em estudo é uma carta. Quem a assinou?

6 – Qual a importância de esses profissionais publicarem essa carta dessa? Dê a sua opinião.

TEXTO 2

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno perceba que os textos abordam a mesma temática, sob um ponto de vista diferente, sob o gênero reportagem.. É fazer também com que o aluno perceba que o texto é predominante formado por fatos.

Amazônia perdeu 10.267 km² em 2022, aponta Deter

Greenpeace Brasil

9 de janeiro de 2023

Esse resultado representa um aumento de 11,3% na área com alertas de desmatamento, na comparação com 2021. É a pior marca desde o início do monitoramento, em 2015.



Desmatamento flagrado entre os estados de Rondônia e Amazonas, durante sobrevoo de monitoramento do Greenpeace em agosto de 2022. (© Bruno Kelly / Greenpeace)

Dados do sistema Deter-B, do Instituto de Pesquisas Espaciais (INPE), divulgados na sexta-feira (6) mostram que de, 1º a 30 de dezembro de 2022, 218 Km² da Amazônia, estiveram sob alertas de desmatamento, representando um aumento de 125% em relação ao mesmo mês de 2021. Em dezembro, último mês sob a gestão Bolsonaro, os estados que concentram as maiores taxas de desmatamento foram o Pará (48,12%), seguido de Roraima (21,1%) e Amazonas (9,1%).

No acumulado entre janeiro e dezembro de 2022, houve recorde da série histórica: uma área total destruída de 10.267 km², superando o registrado nos anos anteriores da série, mais um legado de destruição do ex-governo Bolsonaro.

Vale ressaltar que a taxa oficial do desmatamento no Brasil é medida pelo sistema Prodes/Inpe e o ano base para a medição se dá de agosto de um ano a julho do ano seguinte. Os

números acumulados de agosto a dezembro de 2022, portanto, irão compor o resultado da próxima medição do Prodes. Só nesse período, os alertas de desmatamento tiveram aumento de 53,8% em relação ao mesmo período do ano anterior, o que também é considerado um recorde na série histórica.

“Esse número além de confirmar que tivemos o pior governo na área ambiental desde a nossa redemocratização, já traz um grande problema ao novo governo que acabou de assumir com a promessa de baixar o desmatamento e cumprir os acordos internacionais feitos pelo Brasil, como é o caso do Acordo de Paris.” afirma Rômulo Batista, porta-voz de Amazônia do Greenpeace Brasil.

O desmonte das políticas ambientais e o sucateamento dos órgãos de proteção que testemunhamos ao longo do governo de Jair Bolsonaro (PL), incentivou a desmatadores, grileiros e garimpeiros ilegais, de que as atrocidades cometidas contra nossas florestas e seus povos seriam toleradas. O resultado prático disso se traduz nos números, a destruição não parou de avançar e acelerou até o último mês de gestão do ex-governo.

No caminho da reconstrução de tamanha destruição, é fundamental ter um plano robusto de controle do desmatamento, que inclua entre outras medidas a volta das atividades de comando e controle, a retomada da estratégia de criação de áreas protegidas, a demarcação das Terras Indígenas (TIs) e a devida responsabilização por crimes ambientais nos últimos quatro anos. É preciso também que haja transição ecológica que estabeleça na Amazônia uma economia predominante que consiga conviver com a floresta em pé e que traga um real desenvolvimento para a região.

Amazônia perdeu 10.267 km² em 2022, aponta Deter - Greenpeace Brasil

7 – Que porcentagem de desmatamento aumentou de 2021 a 2022?

8 – “No acumulado entre janeiro e dezembro de 2022, houve recorde da série histórica.! Que argumento o autor utilizou para comprovar essa afirmação?

9 – O trecho abaixo se refere a um fato ou opinião?

“Vale ressaltar que a taxa oficial do desmatamento no Brasil é medida pelo sistema Prodes/Inpe e o ano base para a medição se dá de agosto de um ano a julho do ano seguinte.”

10 – O que facilitou o avanço do desmatamento por parte de grileiros, garimpeiros e grileiros na Amazônia?

11 – Que fatos, de acordo com o texto, explicam o incentivo a desmatadores, grileiros e garimpeiros ilegais no avanço do desmatamento?

12 – Qual a finalidade desse texto?

- a) () convencer
- b) () divertir
- c) () informar
- d) () recomendar

13 – No trecho “Esse número além de confirmar que tivemos o pior governo na área ambiental desde a nossa redemocratização, já traz um grande problema ao novo governo que acabou de assumir com a promessa de baixar o desmatamento e cumprir os acordos internacionais feitos pelo Brasil, como é o caso do Acordo de Paris.”, as aspas foram utilizadas para:

- a) () para destacar termos técnicos
- b) () para destacar a opinião de alguém
- c) () destacar uma expressão pouco usual

d) () separar uma explicação

14 - Esses dois textos são parecidos porque

- a) () Tratam do perigo de extinção das araras,
- b) () Tratam de uma peça teatral dos artistas sobre a Amazônia.
- c) () Tratam do trabalho do Inpe (Instituto de Pesquisas Espaciais)
- d) () Tratam da proteção da floresta Amazônica.

Tal qual a atividade anterior, nos valem os conceitos e das concepções de Solé (1988) e de Diesel (2016) para construção da discussão teórica, no que concerne ao desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos para alcançar objetivos de compreensão leitora proposta, notadamente acerca de constatar e apontar diferenças entre fatos e opiniões. A discussão teórica fica sob as contribuições de Solé (1988) e de Diesel, que falam, entre outros aspectos, sobre a diversificação de estratégias de leitura para o desenvolvimento de habilidades para distinguir fato e opinião.

Sobre os aspectos das questões das atividades delineadas, de acordo com Solé (1998, p. 89), as estratégias de leitura são “com frequência, chamados também de regra, técnica, método, destreza, ou habilidade – é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, dirigidas à consecução de uma meta”. Diesel (2016, p. 22) destaca que “para que haja a compreensão leitora, o leitor precisa assumir uma postura ativa diante de um processo cognitivo complexo”. Nesse sentido, o leitor lança mão de estratégias antes, durante e depois da leitura que podem possibilitar uma compreensão leitora eficaz do texto.

Conforme Diesel (2016) é possível estabelecer estratégias de leitura consoante preparação teórico-prática, uma vez que possibilita adquirir condições reflexivas para aperfeiçoamento docente na missão de desenvolvimento dos alunos nas suas habilidades de compreensão leitora. Nesse processo, confere-se a aprendizagem orgânica da compreensão leitora conduzindo à uma formação significativa e que dá suporte ao estudante para evoluir na sua capacidade reflexiva também. Dessa forma, vale ressaltar que essa relação entre ensino e aprendizagem pode oportunizar o acesso ao campo significativo do aluno, e, assim, dar-lhe sentido ao conteúdo apresentado, tornando-o sujeito ativo no processo na sua própria construção do conhecimento.

Solé (1998) propõe, em seu estudo, uma superação da forma tradicional do ensino da leitura crítica, buscando, nas metodologias ativas, argumentos e elementos para o aprofundamento eficaz da habilidade leitora do estudante. Diante disso, entende que, em uma leitura proficiente, ocorre a utilização de estratégias de forma inconsciente, e as informações são compreendidas de maneira fluente e eficaz, tendo em vista a habilidade do leitor na prática do entendimento do texto. Assim, acerca das estratégias de leitura,

O que fica claro de tudo isso? Em primeiro lugar, que o ensino de estratégias para ter acesso ao texto não é um fim em si mesmo, mas um meio para a criança poder interpretá-lo. Em segundo, que na leitura, significado e decodificação estão sempre presentes, porém seu peso é diferente em diversas etapas da leitura. No leitor experiente as habilidades de decodificação automatizaram-se e só se tornam conscientes em certas ocasiões – por exemplo, quando encontramos um texto manuscrito com letra tortuosa, enquanto o leitor aprendiz precisa utilizar tais habilidades com grande frequência, no contexto da busca do significado. É importante perceber que o uso eficaz da decodificação exige que se possa combinar a informação procedente das regras de correspondência com a informação procedente do texto e do conhecimento prévio do leitor. Isto não pode ocorrer em palavras isoladas, pelo menos não da mesma forma, e não em leitores iniciais. (SOLÉ, 1998, p. 83-84).

Solé (1998), entretanto, faz uma ressalva: aponta que existe um processo de aprendizado para que essa habilidade chegue a um nível de proficiência no qual o leitor possa se utilizar das ferramentas necessárias à compreensão do texto.

Sobre as atividades 6, 7 e 8, com a utilização de textos argumentativos, como artigo de opinião, carta aberta e resenha, abordam temas como violência contra a mulher, os idosos na sociedade e o uso de telas por crianças. É pertinente dizer que tais temas merecem destaque para reflexão na escola e na sociedade.

Conforme Navega (2005), ao argumentar sobre determinado tema, quem o faz, necessariamente não propõe uma razão ou comportamento apresentado apenas por meios filosóficos ou tecnicamente cientistas, mas também, às vezes, inconscientemente, se vale do conhecimento prévio e das suas estruturas cognitivas e morais, alicerçadas nas suas experiências, como elementos para o planejamento e a construção dos seus argumentos.

Face ao posto teórico acima, para dar as respostas esperadas, é indispensável que o professor saiba que os alunos tem de saber construir e direcionar seus argumentos (dar sentido consoante intencionalidade) incorporando essa capacidade à sua leitura e escrita.

ATIVIDADE 6

Essa proposta tem por objetivo fazer com que o aluno antecipe o assunto abordado, aviolência contra a mulher, visto que a interação dos alunos com o texto pode ocorrer tanto no âmbito do seu conhecimento prévio como durante o contato com o texto.

Conversando sobre o tema:

1 – Você já ouviu falar sobre violência contra a mulher? Em que casos ela ocorre? Cite exemplos.

2 – Você conhece alguma mulher que sofreu violência doméstica? Se sim, comente.

3 – O que você acha que leva um homem a cometer um ato de violência contra a mulher?

TEXTO 1

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno leia um texto dissertativo-argumentativo do gênero artigo de opinião, identifique os modaslizadores e distinga fato de opinião.

Opinião – A violência contra a mulher não pode ser tolerada

Publicado por Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo

Há 11 anos

Afirmar que a violência contra a mulher não deve ser tolerada soa simples e óbvio. Na verdade, em pleno século 21 parece mesmo ser esta uma afirmação desnecessária, mas basta uma simples pesquisa ou conversa para vermos como ela se faz cada dia mais necessária.

A mulher ganhou o direito de trabalhar, estudar e votar, direito esse que completou 80 anos no Brasil. Mas mesmo após diversas conquistas, muitas mulheres ainda são reféns da violência que, na maioria das vezes, acontece dentro de seu próprio lar. Quem comete a violência costuma explicar o ato de diversas maneiras. A verdade é que para esses verdadeiros monstros qualquer motivo desencadeia uma agressão.

Os dados sobre a violência doméstica são assustadores. Segundo o Mapa da Violência, do Instituto Sangari (2012), de 1980 a 2010, foram assassinadas 91 mil mulheres no Brasil, 43,5 mil só na última década. O número de mortes nesses 30 anos saltou de 1.353 para 4.297, um aumento de 217,6%. Além disso, seis em cada dez brasileiros conhecem alguma mulher que foi vítima de violência doméstica. O machismo e o alcoolismo são os principais fatores que levam a esse tipo de agressão.

Na maioria das vezes quem agride é alguém próximo à vítima. Em 2011, a Central de Atendimento à Mulher, um serviço de âmbito nacional da Secretaria de Políticas para as Mulheres, contabilizou 75 mil relatos de violência. Desse contingente, cerca de 60% foram vítimas de violência física, 24% de violência psicológica e 11% de violência moral. Na maior parte dos casos, o agressor era o próprio companheiro (74,6%) e, além disso, em 2/3 das situações (66,1%), os filhos presenciavam a violência sofrida pela mãe.

Infelizmente, assim como o machismo, a violência doméstica ainda está enraizada em muitas famílias. Para alguns homens, agredir fisicamente sua esposa é algo normal. Em grande parte dos casos, o agressor culpa a própria companheira pela violência, afirmando ser ela o estopim de sua agressividade. O pior é que segundo análise recente do IBGE muitos atos nem sequer são notificados às autoridades. Imagine então os verdadeiros números, esses sim devem ser assustadores.

Para tentar combater esses números existem centenas de grupos e organizações contra a violência doméstica. Criado em 2011, o Projeto Raabe objetiva auxiliar mulheres que sofrem ou sofreram algum tipo de violência doméstica ou abuso. Além de encontrarem um

ombro amigo, essas mulheres recebem atendimento especializado com assistentes sociais e advogados. O projeto está em diversos países e vem crescendo a cada dia.

Em novembro, aconteceu em diversos estados e países a 2ª Caminhada Rompendo o Silêncio, coordenada pelo Projeto Raabe e idealizado pela escritora Cristiane Cardoso. Em São Paulo, o evento aconteceu na zona sul e contou com centenas de pessoas que caminharam atrás de um carro de som pela avenida João Dias gritando frases contra a violência doméstica e cantando músicas com a cantora Sula Miranda. Particpei da caminhada e fiquei entusiasmado ao ver que as pessoas vêm se conscientizando com relação ao tema.

Os grupos e organizações que atendem esses casos tentam sanar uma deficiência que ainda temos no país. Segundo dados recentes da Secretaria de Políticas para as Mulheres, mesmo possuindo mais de 5.500 municípios, o Brasil conta com apenas 375 Delegacias Especializadas de Atendimento à Mulher, 115 núcleos de atendimento, 207 centros de referência (atenção social, psicológica e orientação jurídica), 72 casas-abrigo e 51 Juizados Especializados em Violência Doméstica.

Além de causar danos muitas vezes permanentes à vítima, a violência doméstica também desencadeia gastos nos cofres públicos. Segundo o Ministério da Saúde, em 2011, o Brasil gastou R\$ 5,3 milhões somente com internações. Além de custos financeiros, esse tipo de ato gera prejuízos sociais que podem perdurar por várias gerações. Por isso a importância de debater o tema na comunidade e denunciar sempre que for vítima ou presenciar a violência doméstica. Somente unindo forças poderemos derrubar essa que é uma das mais sérias ameaças à saúde pública.

*Gilmaci Santos é deputado estadual pelo PRB e líder da bancada na Assembleia

Opinião – A violência contra a mulher não pode ser tolerada | Jusbrasil

1- Leia os trechos abaixo e escreva (F) para fato e (O) para opinião:

- a) () “Afirmar que a violência contra a mulher não deve ser tolerada soa simples e óbvio.”
- b) () “A mulher ganhou o direito de trabalhar, estudar e votar, direito esse que completou 80 anos no Brasil.”
- c) () “O machismo e o alcoolismo são os principais fatores que levam a esse tipo de agressão.”
- d) () “Criado em 2011, o Projeto Raabe objetiva auxiliar mulheres que sofrem ou sofreram algum tipo de violência doméstica ou abuso.”

e) () “Em São Paulo, o evento aconteceu na zona sul e contou com centenas de pessoas que caminharam atrás de um carro de som pela avenida João Dias gritando frases contra a violência doméstica e cantando músicas com a cantora Sula Miranda.”

f) () “Por isso a importância de debater o tema na comunidade e denunciar sempre que for vítima ou presenciar a violência doméstica.”

2 – Mesmo sendo um texto de 11 anos atrás, você acha pertinente discutir esse assunto e combater a violência contra a mulher? Comente.

3 – A que fato a seguinte opinião do autor se refere?

“Os dados sobre a violência doméstica são assustadores.”

4 – A autora afirmou que muitos atos não são sequer notificados às autoridades. Por que você acha que nem todos os atos violentos contra a mulher não são denunciados às autoridades competentes?

5– A autora afirmou que o país ainda tem deficiência no atendimento às mulheres que sofrem violência. Que argumento ela utilizou para defender sua ideia?

6- Você acha que os dados levantados pelo autor como argumentos para defender sua opinião de que a violência contra a mulher não deve ser tolerada são pertinentes para convencer o leitor sobre seu ponto de vista? Justifique.

7- Na sua opinião, os dados levantados por órgãos oficiais como o Instituto Sangari e o Secretaria de Políticas para as Mulheres, por exemplo, são informações seguras? Elas podem ajudar a convencer o leitor a respeito da opinião do autor? Comente.

TEXTO 2

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno perceba que os textos abordam a mesma temática, sob um ponto de vista diferente. É fazer também com que o aluno perceba que a argumentação também está presente em textos que não são predominantemente argumentativos, mesmo que de forma implícita.

Observe o cartaz a seguir:



[Violência contra a Mulher ligue 180! - Prefeitura Municipal de Santa Rita do Sapucaí \(pmsrs.mg.gov.br\)](http://pmsrs.mg.gov.br)

8 - Você acha que a ideia do cartaz corrobora a ideia defendida pelo autor do texto anterior?

Justifique:

9 – Que argumento o autor do cartaz utilizou para defender a denúncia?

10 – Por que você acha que muitas mulheres se calam diante da violência sofrida, na maioria das vezes, por seu companheiro? Dê a sua opinião.

ATIVIDADE 7

Conversando sobre o tema

Essa proposta tem por objetivo fazer com que o aluno antecipe o assunto abordado, direito dos idosos, visto que a interação dos alunos com o texto pode ocorrer tanto no âmbito do seu conhecimento prévio como durante o contato com o texto.

1 – Você convive com idosos? Se sim, como é o seu relacionamento com ele(a)?

2 – Como você acha que um idoso deve ser tratado?

3 – Que direitos pertinentes aos idosos que você tem conhecimento?

4 – O que você acha das pessoas que não respeitam o direito dos idosos?

TEXTO 1

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno leia um texto dissertativo-argumentativo do gênero carta aberta, identifique os modaslizadores e distinga fato de opinião.

CARTA ABERTA: DIA NACIONAL E INTERNACIONAL DO IDOSO 1º de outubro – Dia Nacional e Internacional do Idoso

Carta aberta à população

Prezados cidadãos,

Todos sabemos que, embora muitos avanços tenham sido conquistados nos últimos anos, a realidade é que os direitos e as necessidades dos idosos ainda não foram plenamente atendidos, em que pese o Estatuto do Idoso contar com mais de 8 anos e a Política Nacional do Idoso, com mais de 20 anos.

Diante de um quadro de crescente envelhecimento populacional é urgente questionar se estamos de fato preparados para o impacto que esse fato representa em nossa sociedade, e exigir adaptações em todos os contextos sociais, de trabalho, familiar, inclusive em relação ao fomento da seguridade social e de implantação de políticas públicas eficientes.

O que estamos fazendo para dar visibilidade a mais de 13% da população brasileira? Será que temos uma verdadeira política pública apta a defender os direitos das pessoas idosas, principalmente oferecendo serviços que atendam às necessidades específicas desse grupo?

Que comprometimento temos com a dignidade humana e quais nossas ações de prevenção e de combate a todas as formas de violência?

Por tudo isso, nós da AMPID, através de nossos associados, Membros do Ministério Público, atuantes em todas as regiões do país, além de parabenizar por este dia, queremos também manifestar nossa preocupação com o futuro dos idosos no Brasil.

Defendemos a necessidade urgente de:

- a) construir e/ou mapear uma Rede de Proteção ao Idoso, com serviços específicos, principalmente nas áreas da saúde e de assistência social;
- b) adotar uma Política Nacional de Cuidados de Longa Duração, frente ao crescente aumento de idosos dependentes e a necessidade de se oferecer apoio às famílias;
- c) prevenir e combater a violência nos transportes, através da sensibilização e capacitação de motoristas, cobradores e empresários do setor;
- d) divulgar os direitos das pessoas idosas, através de campanhas, palestras e eventos, junto à população em geral; e
- e) inserir conteúdos voltados ao processo de envelhecimento em todos os níveis de ensino, buscando o fortalecimento dos vínculos intergeracionais, o respeito e a valorização do idoso, a eliminação do preconceito e a produção de conhecimento sobre a matéria.

No dia 15 de junho de 2015, a Organização dos Estados Americanos (OEA), em sua 45ª assembleia geral, em Washington, aprovou e abriu para assinaturas dos países a **Convenção Interamericana sobre os Direitos das Pessoas Idosas**, sendo esse o primeiro instrumento internacional juridicamente vinculante voltado para a proteção e a promoção dos direitos das pessoas idosas. O Brasil foi um dos primeiros signatários da convenção, mas é preciso avançar e implementar seus ditames.

A responsabilidade é enorme e os desafios, constantes, sendo que a nossa missão é desenvolver, em âmbito nacional, políticas e ações de integração com órgãos e entidades, promovendo a cultura jurídica, relacionadas aos direitos das pessoas com deficiência e das pessoas idosas, esperando contribuir para um mundo mais justo, igualitário e solidário.

Temos a esperança de que TODOS, principalmente gestores, governantes, legisladores e representantes da sociedade civil, reflitam urgentemente sobre a necessidade de investir nessa causa que é de todos os seres humanos e nos colocamos enquanto uma associação representativa à disposição de todos.

Contem conosco!

Dra. Iadya Gama Maio

Presidente da AMPID – Associação Nacional dos Membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos dos Idosos e Pessoas com Deficiência

1o de outubro – Dia Nacional e Internacional do Idoso. Carta aberta à população. Associação Nacional dos membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos dos Idosos e Pessoas com Deficiência (AMPID). Disponível em: Acesso em: 27 jul.

PROFESSOR DIORGES: CARTA ABERTA: DIA NACIONAL E INTERNACIONAL DO IDOSO 9º ANO

1 – Apesar dos avanços conquistados pautados na proteção dos idosos, a segurança e o cuidado aos idosos são garantidos?

2 – Diante do crescente envelhecimento da população, que questionamentos a autora faz para que o leitor reflita acerca da situação dos idosos?

3 – Quem é a autora da carta?

4 – A que órgão ela pertence?

5 – Qual a porcentagem da população idosa no Brasil?

6 – De acordo com a opinião da autora, em nome da AMPID, que ações devem ser feitas para a proteção dos direitos do idoso?

7 - O trecho “No dia 15 de junho de 2015, a Organização dos Estados Americanos (OEA), em sua 45ª assembleia geral, em Washington, aprovou e abriu para assinaturas dos países a Convenção Interamericana sobre os Direitos das Pessoas Idosas, [...]” representa um fato ou uma opinião? Justifique.

8 – Releia o trecho:

“...é urgente questionar se estamos de fato preparados para o impacto que esse fato representa em nossa sociedade...”

A que fato a autora se refere?

- a) () O avanço na conquista do direito dos idosos.
- b) () A defesa dos direitos das pessoas idosas.
- c) () O crescente envelhecimento populacional.
- d) () A implantação de políticas públicas.

TEXTO 2

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno perceba que os textos abordam a mesma temática, sob um ponto de vista diferente. É fazer também com que o aluno perceba que a argumentação também está presente em textos que não são predominantemente argumentativos, como a notícia.

Operação nacional resgata 46 idosos vítimas de violência

Mais de 180 pessoas foram presas; operação é coordenada pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública



Uma operação coordenada pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública – deflagrada pelas polícias civis dos estados – prendeu em todo o país 181 pessoas e resgatou 46 idosos vítimas de violência.

A operação “Virtude” começou no dia 2 de outubro e termina nesta terça-feira (31). Cerca de três mil denúncias de negligência e maus-tratos foram recebidas e mais de 6,5 mil boletins foram registrados, além de 100 medidas cautelares representadas e 700 medidas protetivas de urgência deferidas.

A operação também prestou atendimento, acolhimento e conscientização a 11 mil pessoas. Entre elas, 171 idosos em situação de rua.

Os números consolidados serão divulgados ainda nesta terça pela Secretaria Nacional de Segurança Pública, por meio da Diretoria de Operações Integradas.

“Essas operações demonstram tendência, pois os dados demográficos mostram que as pessoas estão envelhecendo mais. Temos a necessidade de fazer rede de proteção a idosos”, explicou o ministro Flávio Dino.

<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/operacao-nacional-resgata-46-idosos-vitimas-de-violencia/>

Acesso: 01/11/2023

1- Que operação foi coordenada pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública?

2- Que fato, mencionado no segundo parágrafo, motivou que a operação “Virtude” acontecesse?

3- As aspas usadas no último parágrafo indicam:

- a) () Uma gíria
- b) () A fala de alguém
- c) () Uma ênfase sobre um fato ocorrido.
- d) () Uma ironia

4- Qual argumento usado pelo ministro Flávio Dino para justificar a necessidade de fazer rede de proteção a idosos?

ATIVIDADE 8

Essa proposta tem por objetivo fazer com que o aluno antecipe o assunto abordado, atividades ideais para crianças, visto que a interação dos alunos com o texto pode ocorrer tanto no âmbito do seu conhecimento prévio como durante o contato com o texto.

Conversando sobre o texto

1- Durante a infância, de que você gostava de brincar?

2- Você costuma passar grande parte do dia usando telas? Comente.

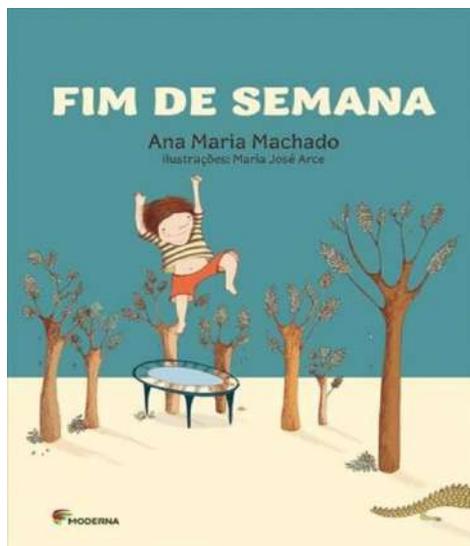
3 –Você acha que crianças e adolescentes hoje em dia estão usando telas de forma excessiva? Comente.

4– O que as crianças podem fazer para se divertir no lugar de usar telas?

TEXTO 1

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno leia um texto dissertativo-argumentativo do gênero resenha, identifique os modalizadores e distinga fato de opinião.

Fim de semana



Mais uma história de Ana Maria Machado a nos mostrar como ser criança é bom, simples e mágico. Em tempos em que as crianças perdem suas criancices tão precocemente, “Fim de semana” resgata o prazer das diversões sem games, fios, telas, selfs e outras traquitanas mais.

A sexta-feira chega e, depois de estudar por toda a semana, é hora de brincar, divertir-se, encontrar os amigos, aproveitar o tempo livre para fazer o que se quer, ir à festa de aniversário, passear, subir em árvore, inventar brincadeiras e se alegrar com a vida.

“Fim de semana” ainda tem as ilustrações, o traço próximo e alegre de Maria José Arce, que dão o tom de brincadeira ao texto feito de rimas e ora conduz, ora reflete uma história despreziosa que nos fala sobre a felicidade que pode ser encontrada num fim de semana se soubermos enxergar as oportunidades que a vida nos apresenta para simplesmente sermos felizes – e como ser feliz pode estar ao alcance de todos.

A infância retratada nessa obra infantil é repleta de crianças que são crianças e não querem ser adultos. Os adultos nem aparecem porque o mundo é delas, o fim de semana é delas e dos amigos que compartilham a mesma simplicidade, encanto e deslumbramento com as pequenas coisas.

Tem escorrega, banho de rio, praia, brincar de qualquer coisa, porque qualquer coisa que se faça num fim de semana com os amigos é alegria garantida, e ser criança é brincar.

Fica esta sugestão gostosa e próxima para levar pra casa e recorrer à leitura vez por outra.

No final do livrinho, há uma mãe lendo uma historinha para o filho, a qual termina assim:

“Antes da semana que vai começar,
não há nada melhor para o dia encerrar
que ouvir uma história de noite na cama

[Fim de semana - Resenhas - Bons Livrinhos - Bons Livros Para Ler](#)

1 – Quem é a autora do livro “Fim de Semana”?

2 – Qual o público-alvo do livro?

- a) () professores
- b) () crianças
- c) () adolescentes que gostam de telas
- d) () programadores de jogos eletrônicos

3 – O trecho “A infância retratada nessa obra infantil é repleta de crianças que são crianças e não querem ser adultos.” retrata um fato ou uma opinião? Comente.

4 – Que atividades a autora exemplifica para as crianças se divertirem no final de semana?

5 – No trecho “Tem escorrega, banho de rio, praia, brincar de qualquer coisa, porque qualquer coisa que se faça num fim de semana com os amigos é alegria garantida, e ser criança é brincar.”, o trecho destacado indica um fato ou uma opinião? Como você chegou a essa conclusão?

6– Que atividade lúdica é citada por Ana Maria no final da sua obra?

- a) () Esconde-esconde
- b) () Pula-corda
- c) () Contação de história
- d) () Uso do celular

TEXTO 2

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno perceba que os textos abordam a mesma temática, sob um ponto de vista diferente. É fazer também com que o aluno perceba que a

argumentação também está presente em textos que não são predominantemente argumentativos, como a reportagem.

CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO CELULAR: USO EXAGERADO AFETA O CÉREBRO E A CONCENTRAÇÃO; VEJA O QUE FAZER.

Cérebros são moldados conforme a passagem do tempo e, ao serem alvo de estímulos rápidos provocados por celulares e tablets, não são treinados para se concentrar por período maior.

Por Marina Pagno, g1

14/02/2023 04h00 Atualizado há 8 meses



É preciso atenção à exposição exagerada às telas por crianças e adolescentes — Foto: TV Globo / Reprodução

Nas mãos de adultos, o celular pode se tornar uma dependência. Mas, em crianças e adolescentes, o uso desenfreado também pode afetar o desenvolvimento do cérebro e a concentração.

Isso porque smartphones e outras telas são uma fonte inesgotável de **estímulos rápidos**. Em poucos segundos, comentários, curtidas e a atualização constante do feed de redes sociais provocam a liberação de dopamina no cérebro, neurotransmissor que dá sensação de prazer e satisfação.

Só que a dopamina vicia e é capaz de gerar um looping altamente perigoso para a saúde. Quanto maior o contato com os estímulos rápidos, maior é a chance de repetir – e aumentar – esse tipo de comportamento.

Além de a pessoa ter o prazer imediato, ela aumenta a impulsividade e faz com que dificulte a estratégia de controle de uso. Essa alteração no nosso cérebro pode acontecer e não se reverter.

— Julia Khoury, psiquiatra que fez mestrado e doutorado em dependência digital

O perigo da exposição exagerada de crianças e adolescentes a telas é que o cérebro pode acabar sendo "recrutado" por esses estímulos rápidos, se tornando uma forma de pensamento preponderante, como explica o psicólogo Cristiano Nabuco, PhD em psicologia clínica de dependências tecnológicas.

- □ Isso tem a ver com a **maturação cerebral**: o cérebro é uma parte do corpo humano que vai tomando forma com a passagem do tempo.
- □ Antes dos 25 anos, essa maturação **não está completamente desenvolvida**. Ou seja: o cérebro ainda está sendo "moldado".
- 🎯 A "bomba" de estímulos rápidos que sai das telas pode, nessa etapa da vida, afetar o desenvolvimento do cérebro e a capacidade de concentração, uma herança que será levada para a fase adulta – e pode ser irreversível.

"Isso faz com que essa população se torne **biologicamente muito mais vulnerável a esse tipo de estimulação**", afirma Nabuco. "Quanto mais eu uso as telas, mais um determinado tipo de operação é recrutada no meu cérebro", diz ainda.

Raciocínio prejudicado



Celular crianças Três Rios — Foto: Reprodução/TV Rio Sul

Segundo os especialistas, conforme o pensamento vai sendo solicitado para estímulos rápidos, mais ele vai se tornando **prevalente e preponderante** no funcionamento mental.

“Cérebros de crianças e adolescentes, que têm uma maturação maior, acabam não sendo treinados para se concentrar por um tempo maior”, explica a psiquiatra Julia Khoury.

Segundo Cristiano Nabuco, isso vai ao ponto de prejudicar o raciocínio. "Quando você dá para esses jovens que passam muito tempo em frente às telas um material que envolve um raciocínio mais denso e mais profundo, eles não conseguem fazer", diz.

O psicólogo, que coordena uma unidade pioneira no país, localizada em São Paulo (SP), para atendimento de pacientes dependentes da tecnologia, afirma que as novas gerações vivem o que chama de "**autismo digital**".

"Há relatos de casos de jovens que chegam a ficar conectados 40, 50 horas ininterruptas, sem sair do lugar, exatamente em função disso", diz.

“Alguns pesquisadores dizem que essas novas gerações são os 'filhos do quarto'. Eles não saem mais de casa. Tudo que precisam fazer eles fazem na frente da tela.”

— Cristiano Nabuco, psicólogo

O que fazer?



Adolescentes lideram aumento de uso de celular no Brasil, diz Pnad — Foto: Pedro Gonçalves/G1MG

Para Cristiano Nabuco, crianças e adolescentes não devem ser estimulados ao uso frequente de celulares e telas. Por isso, pais e responsáveis devem ficar atentos ao dar um aparelho nas mãos dos filhos.

Confira algumas dicas do especialista:

1. Criar **zonas livres de tecnologia** ou **desafios de detox digital**: estabelecer ambientes ou períodos onde o celular não pode ser usado, como em uma viagem ou no almoço e jantar;
2. **A vida offline também é boa**: estimular os filhos a fazer atividades ao ar livre ou praticar esportes pode ser uma tática para afastá-los das telas por um período do dia;
3. **Curtir o ócio**: ensiná-los que é importante ter momentos à toa, sem os apitos das notificações. A pausa – real e digital – descansa a mente, estimula a criatividade e o desenvolvimento do cérebro;
4. **Dar o exemplo**: crianças que veem os pais usando o celular o tempo todo estão mais propensas a repetir esse comportamento.

Crianças e adolescentes no celular: uso exagerado afeta o cérebro e a concentração; veja o que fazer | Saúde | G1 (globo.com)

5. O trecho “Nas mãos de adultos, o celular pode se tornar uma dependência.” indica um fato ou uma opinião? Que palavra(s) comprova(m) sua resposta?

6. A autora utilizou um argumento baseado num fato para defender a seguinte opinião: “Isso porque smartphones e outras telas são uma fonte inesgotável de **estímulos rápidos.**” Que fato é esse?

7. Releia o seguinte trecho:

“Segundo os especialistas, conforme o pensamento vai sendo solicitado para estímulos rápidos, mais ele vai se tornando prevalente e preponderante no funcionamento mental.”

- O trecho grifado indica fato ou opinião?

8. O fato de ter sido dito por especialistas reforça sua resposta? Por quê?

Segundo Navega (2005), ao abordar um tema, o ato de argumentar não se restringe a apresentar razões ou comportamentos exclusivamente filosóficos ou científicos, mas muitas vezes recorre, mesmo que inconscientemente, ao conhecimento prévio e às estruturas cognitivas e morais fundamentadas em experiências. Esses elementos são essenciais no planejamento e na construção dos argumentos.

Na mesma linha teórica, destaca-se a utilidade dos argumentos como meios pelos quais os indivíduos, ao serem provocados, tornam-se aptos a tomar decisões racionais, ampliando a compreensão de fenômenos sociais e transformando-se em cidadãos mais críticos, conscientes e participativos. Isso é evidenciado em situações de resolução de problemas, onde grupos primam pela construção do conhecimento e pela utilização de uma argumentação mais assertiva, ou pelo menos mais alinhada à realidade apresentada.

Ribeiro (2009) enfatiza o papel do professor em proporcionar condições para que os alunos desenvolvam a argumentação, praticando-a com recursos mais aprimorados. A autora faz um breve resgate histórico, diferenciando a retórica clássica, focada em leis de argumentação, da nova retórica, que destaca as relações entre argumentador e interlocutor, influenciando a avaliação do docente.

Em termos gerais, fomentar o ato de argumentar torna-se uma prática contínua para os estudantes dos anos finais, especialmente na construção de textos diversos, capacitando-os a diferenciar fatos e opiniões, o que contribui para a formação de suas próprias ideias. Nesse contexto, o ato de argumentar é considerado um comportamento adquirido por meio da maturação cognitiva e da interpretação do mundo.

De Chiaro e Leitão (2005) e Silva (2013) concordam que argumentar pode e deve ser desenvolvido mesmo antes da aprendizagem formal da leitura e escrita, sendo uma habilidade que se desenvolve continuamente a partir das próprias ideias e interações sociais cotidianas do aluno.

A atividade 9 é composta pelos gêneros informativo e charge. Com isso, diversificamos as formas como os alunos do 9º ano podem estabelecer seus critérios e estratégias

para responder às questões, cuja foco não foge à proposta geral da proposta de intervenção, que é distinguir fato e opinião.

Com a proposta de leitura dos gêneros informativo e charge, essa atividade trata sobre a poluição do mar. Nesse contexto, a combinação dos elementos teóricos, como os marcadores epistêmicos, juntamente com a prática experimental nessa atividade, permite propor caminhos para formar alunos para um desempenho escolar e social bem-sucedido, visando a formação de cidadãos críticos e autônomos, que, para responder satisfatoriamente as perguntas contidas na atividade, requer que já consigam utilizar seu contexto social para estabelecer conclusões a partir da leitura e apresentar justificativas, ou seja, cognitivamente, é determinante que seja capaz de transferir o concreto para o abstrato as suas impressões acerca de fatos e opiniões conforme suas impressões.

ATIVIDADE 9

Essa proposta tem por objetivo fazer com que o aluno antecipe o assunto abordado, a poluição, visto que a interação dos alunos com o texto pode ocorrer tanto no âmbito do seu conhecimento prévio como durante o contato com o texto.

1 – Na sua casa, as pessoas costumam fazer a coleta seletiva do lixo?

2 – No seu bairro, as pessoas costumam colocar o lixo na rua apenas no dia da coleta ou existem locais com acúmulo de lixo?

3 – Que atitudes podemos realizar para evitar a poluição do ambiente?

4- Sua escola já fez trabalhos a respeito de como devemos tratar o lixo?

TEXTO 1

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno leia um texto dissertativo-argumentativo do gênero reportagem, identifique os modalizadores e distinga fato de opinião.

As ilhas de lixo no meio do oceano

Método turbinado de limpeza promete um respiro para os mares. Mas sem uma virada de chave nas tecnologias de reciclagem, nenhum esforço bastará.

Por Alexandre Versignassi

15 dez 2022, 17h32



(The Ocean Cleanup/Divulgação)

Uma sacola de plástico leva 20 anos para se decompor. Um canudo, 200 anos. Uma garrafinha de água, 450. Ou seja: se usassem garrafas plásticas no século 16, ainda haveria algo delas por aí. Provavelmente no mar.

Toneladas de plástico desembocam nos oceanos, chegando pelos rios. Daí em diante, seguem de carona nas correntes marítimas, e se acumulam nos “giros” – pontos de encontro nos quais a água

se movimenta em círculo. Há dois grandes giros no Atlântico, dois no Pacífico e um no Índico. Todos acumulam uma certa quantidade de lixo.

O caso mais grave é o do Giro do Pacífico Norte, “alimentado” pelos dejetos do sudeste asiático e dos Estados Unidos. Ao longo das últimas décadas formou-se ali a Grande Porção de Lixo do Pacífico (GPGP na sigla em inglês). Trata-se de uma ilha de objetos plásticos do tamanho do estado do Amazonas (1,6 milhão de km²).

[As ilhas de lixo no meio do oceano | Super \(abril.com.br\)](#)

1– Releia o trecho:

“Uma sacola de plástico leva 20 anos para se decompor. Um canudo, 200 anos. Uma garrafinha de água, 450.”

Trata-se de fato ou opinião?

2 – As toneladas de plásticos que chegam aos oceanos através dos rios de acumulam em “giros”. O que são os “giros”?

3– Onde se localizam os maiores giros?

4– O trecho “O caso mais grave é o do Giro do Pacífico Norte” revela um fato ou uma opinião?

TEXTO 2

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno perceba que os textos abordam a mesma temática, sob um ponto de vista diferente. É fazer também com que o aluno perceba que a argumentação também está presente em textos que não são predominantemente argumentativos, como a charge.



Blog de Geografia: Charge do Adnael: animais marinhos confundem plástico com comida
(suburbanodigital.blogspot.com)

5– Quando o peixe usa o mesmo verbo (confundir) dito pela tartaruga, qual a sua intenção?

- a) () assustar a tartaruga
- b) () acrescentar uma informação
- c) () discordar da tartaruga
- d) () fazer uma ironia

6– Como o ser humano é um ser racional, ao jogar lixo no mar, o que sua atitude pode provocar nos animais marinhos?

7- Que elementos da charge confirmam sua resposta?

8- Por que os animais marinhos ingerem o lixo depositado pelos humanos no oceano?

9- Qual a sua opinião a respeito da poluição dos mares? Comente.

Pereira Neto (2005) indica que a sala de aula não é o único local para o desenvolvimento do ato de argumentar. Essa visão contrasta com autores como Capecchi e Carvalho (2010), que enfatizam a importância de discutir tais concepções dentro do ambiente escolar.

A combinação dos elementos teóricos, como os marcadores epistêmicos, juntamente com a prática experimental nesta dissertação, permite propor caminhos para formar alunos para um desempenho escolar e social bem-sucedido, visando a formação de cidadãos críticos e autônomos.

Na mesma perspectiva de concepção, também se leva em conta a análise crítica apresentada por De Chiaro e Leitão (2005), alinhada com Pereira Neto (2005), quando apontam que o contexto da sala de aula, muitas vezes, possui características restritivas que, ao invés de facilitar, lamentavelmente dificultam o desenvolvimento da habilidade de argumentar e transformar opiniões.

De acordo com Chiaro e Leitão (2005), as informações geradas em salas de aula geralmente são apresentadas sem oportunidade para discussão ou conclusões assertivas em grupos, e raramente são produzidas pelos próprios alunos. Esta condição é agravada pelo fato de que os professores dificilmente assumem o papel de indivíduos com opiniões questionáveis.

Portanto, destacam que as salas de aula podem ser estruturadas de forma a permitir a incorporação de um contexto social e global, promovendo o desenvolvimento do argumento como

um ato coletivo e coeso, representando motivos fundamentais para uma nova concepção de sala de aula.

De Chiaro e Leitão (2005) ressaltam a necessidade de estabelecer escolas com condições que permitam aos alunos serem protagonistas, apresentando-se, conforme essas autoras, como "atores do exercício real de cidadania" (p. 12). Esse impacto no ensino visa criar discentes capazes de aprender e argumentar, tirar conclusões e justificar de maneira autônoma e democrática, expressando suas opiniões sobre diferentes fenômenos, além de desenvolver outras formas de aprendizagem.

Ribeiro (2009) considera as crianças como indivíduos suscetíveis ao diálogo, devido ao seu comportamento curioso durante o desenvolvimento cognitivo. Os alunos tendem a não se familiarizar com situações de discussões, debates, textos de opinião e resenhas que não permitam domínio do assunto e, conseqüentemente, não despertem o interesse. No entanto, na escola, essas mesmas crianças aprendem quando participam responsabilmente da construção do seu próprio conhecimento, especialmente quando têm o direito de argumentar e aplicar seus conhecimentos em contextos próximos e compatíveis.

Partindo das ideias de Navega (2005), torna-se claro que não é necessário ter uma disciplina específica, como a lógica, por exemplo, que apresenta divergências na ação de argumentar, visto que a argumentação não se limita a um assunto específico e não é um elemento separado em cada componente curricular. Apesar de este trabalho focar no ensino da língua portuguesa.

Nesse contexto, para Silva (2013), até mesmo uma reforma no ambiente escolar, seja estrutural, cultural ou social, onde o trabalho é realizado, pode ser o pano de fundo para que os alunos, nos anos finais, apresentem e compartilhem suas opiniões fundamentadas, posicionando-se a favor ou contrapontos de vista específicos e aspectos das mudanças propostas no tema debatido. Dessa forma, o concreto pode ser transferido cognitivamente para o abstrato, capacitando esses alunos para a interpretação textual sem perder o foco nos fatos e opiniões.

Capecchi e Carvalho (2010) abordam a argumentação na disciplina de Física para alunos do 5º ano dos anos iniciais, reconhecendo que ainda estão em processo de desenvolvimento da autonomia. Portanto, eles precisam exercer o argumento de maneira cooperativa e coletiva, o que proporciona melhores condições para internalizar parâmetros a serem utilizados em suas intervenções individuais. Isso caracteriza a construção da capacidade argumentativa individual por

meio da prática coletiva, estabelecendo um espaço cooperativo para diferentes questionamentos entre os colegas.

De acordo com De Chiaro e Leitão (2005), o papel do professor é crucial no processo de inicialização e desenvolvimento da capacidade argumentativa dos alunos, reconhecendo e diferenciando fatos e opiniões. Acreditam que esse processo pode ocorrer empiricamente, mas a sistematização da aprendizagem e do desenvolvimento intelectual ocorre por meio do conjunto correto de elementos e sequência de proposições, mesmo que todo o ambiente, além da sala de aula ou da escola, possa contribuir para essa construção.

A última atividade (10) da proposta de intervenção para intervenção docente se inicia com 4 questões subjetivas preditivas e, após, são 2 textos a serem explorados, sendo um artigo de opinião e uma resenha, devidamente seguidos por suas questões subjetivas e objetivas, quando trata de tema relevante, que merece destaque em espaços de discussão na escola, ou seja, a saúde mental.

A proposta a seguir é de aprofundar o entendimento sobre os tipos de modalização e suas características na avaliação dos aspectos que configuram as estruturas de análise da capacidade leitora do aluno, especialmente no que se refere à distinção entre fato e opinião. Os modalizadores desempenham o papel de expressar a posição do enunciador diante do que está sendo apresentado, sendo essenciais para a compreensão textual. Com isso, demanda que os alunos, a fim de responder as questões, já conceituem fato e também opinião, de maneira que identifiquem nos textos propostos esses dois aspectos separadamente.

ATIVIDADE 10

Essa proposta tem por objetivo fazer com que o aluno antecipe o assunto abordado, a saúde mental, visto que a interação dos alunos com o texto pode ocorrer tanto no âmbito do seu conhecimento prévio como durante o contato com o texto.

Conversando sobre o tema

1 – O que você sabe sobre o conceito de saúde mental?

2 - Que situações vividas por você lhe deixam angustiados?

3 - O que você acha que o bullying pode causar em quem o sofre?

4 - Que atividades do dia a dia você gosta de fazer que contribuem para o seu bem estar?

TEXTO 1

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno leia um texto dissertativo-argumentativo do gênero artigo de opinião, identifique os modaslizadores e distinga fato de opinião.

Artigo: A saúde mental bate à porta da escola

Desigualdades sociais e econômicas, emergências de saúde pública, guerra e crise climática estão entre as ameaças estruturais globais à saúde mental

Correio Braziliense

Postado em 17/07/2022 06:00



(Crédito: Júlia Eleutério/CB)

Mônica C. Andrade Weinstein - Co-fundadora e Vice-presidente de Pesquisa, Desenvolvimento e Impacto no Alicerce Educação

A Organização Mundial da Saúde (OMS) divulgou, em 17 de junho último, sua maior revisão da saúde mental mundial desde a virada do século. O trabalho detalhado fornece um plano para governos, acadêmicos, profissionais de saúde, sociedade civil e outros com a ambição de apoiar o mundo na transformação da saúde mental.

De acordo com o mesmo documento da OMS, em 2019, quase um bilhão de pessoas — incluindo 14% dos adolescentes do mundo — viviam com um transtorno mental. O suicídio foi responsável por mais de uma em cada 100 mortes, e 58% dos suicídios ocorreram antes dos 50 anos. Pessoas com condições graves de saúde mental morrem em média 10 a 20 anos mais cedo do que a população em geral, principalmente devido a doenças físicas evitáveis. O abuso sexual infantil e a vitimização por bullying são as principais causas da depressão.

Desigualdades sociais e econômicas, emergências de saúde pública, guerra e crise climática estão entre as ameaças estruturais globais à saúde mental. Além disso, segundo a Global Learning Survey 2022, pesquisa encomendada pela Pearson em diversos países, inclusive o Brasil, a depressão e a ansiedade aumentaram mais de 25% apenas no primeiro ano da pandemia.

A percepção de que existe necessidade de as escolas não apenas abordarem, mas priorizarem a saúde mental está crescendo. A Global Learning Survey 2022 revelou que no Brasil 96% dos pais gostariam que as escolas fornecessem serviços de saúde mental gratuito aos estudantes, porém, somente 19% das escolas mencionadas pelos pais possuem este recurso. Globalmente, os índices ficam em 92% e 26%, respectivamente. Além disso, 67% dos brasileiros acreditam que as crianças deveriam ser introduzidas a programas e recursos de bem-estar e saúde mental desde os primeiros anos de vida escolar.

Um estudo publicado em maio deste ano, pelo governo americano e conduzido pela consultoria independente Institute of Education Science, indicou que, desde o advento da covid-19, 70% das escolas viram um aumento no número de alunos que procuram tratamento de saúde mental. Apesar de a associação entre a saúde mental e o desempenho acadêmico estar cada vez mais difundida, e de existir enorme demanda reprimida por tratamento, ainda há escassez de programas de saúde mental para escolares. Em alguns países, como Reino Unido e Canadá, a organização integrada dos sistemas públicos de saúde e de educação levou à implantação de serviços de saúde mental dentro das escolas. Nesses locais, a abordagem integrada entre

educadores e profissionais da saúde mental tem permitido a resolução de problemas menos complicados dentro da própria escola, reduzindo a demanda por serviços especializados.

No Brasil, tradicionalmente, serviços de saúde mental não são prestados dentro das unidades escolares. Esse é um debate bastante complexo, sobretudo se considerarmos que o desenvolvimento integral saudável requer a integração de serviços de educação, saúde e assistência social. Talvez, mais importante do que a pauta de onde esse serviço estará disponível, é o tópico de como e quando ele poderá ser acessado.

É urgente pautarmos a discussão sobre como estenderemos serviços de saúde mental para os estudantes e professores brasileiros. Se queremos que as escolas formem cidadãos empáticos com uma motivação intrínseca para defender a paz e a democracia, precisamos oferecer as condições básicas para seu desenvolvimento integral saudável.

Artigo: A saúde mental bate à porta da escola (correio braziliense.com.br)

1- Cite dois dados que a Organização Mundial da Saúde (OMS) divulgou para mostrar como está a saúde mental mundial.

2– Esses dados configuram-se como fato ou opinião? Justifique.

3– Qual a explicação para pessoas com condição grave de saúde mental morrerem 10 a 20 anos em média mais cedo que a população em geral?

4– Que problemas relacionados à saúde mental foram intensificados já no primeiro ano da pandemia no Brasil?

5 - Releia o trecho:

“No Brasil, tradicionalmente, serviços de saúde mental não são prestados dentro das unidades escolares.”

Que tipo de atendimento você acha que deveria existir nas escolas para atender à demanda de alunos(as) com algum tipo de problema de saúde mental? Você acha que a família também deveria estar envolvida nesse atendimento? Comente.

6 - Classifique os trechos abaixo em fato ou opinião.

“O trabalho detalhado fornece um plano para governos, acadêmicos, profissionais de saúde, sociedade civil e outros com a ambição de apoiar o mundo na transformação da saúde mental.”

“De acordo com o mesmo documento da OMS, em 2019, quase um bilhão de pessoas — incluindo 14% dos adolescentes do mundo — viviam com um transtorno mental.”

“Esse é um debate bastante complexo, sobretudo se considerarmos que o desenvolvimento integral saudável requer a integração de serviços de educação, saúde e assistência social.”

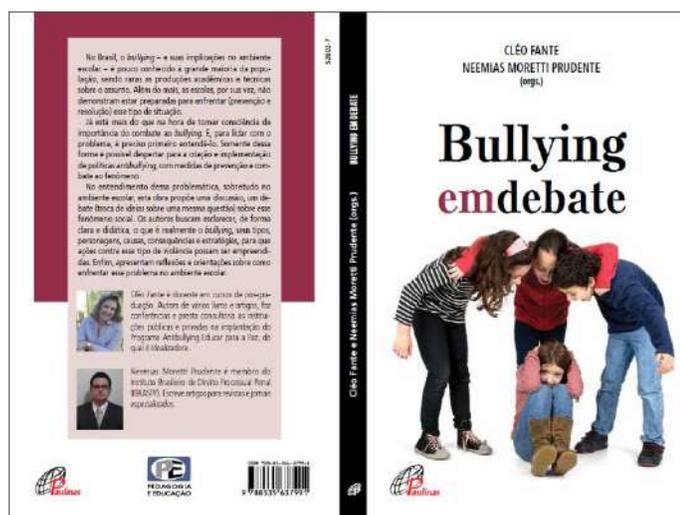
É urgente pautarmos a discussão sobre como estenderemos serviços de saúde mental para os estudantes e professores brasileiros.

TEXTO 2

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno perceba que os textos abordam a mesma temática, sob um ponto de vista diferente. É fazer também com que o aluno perceba que a argumentação também está presente em textos que não são predominantemente argumentativos, como a resenha.

Resenha – **Bullying em debate**

Atualizado em 11/08/2022 17:03



Todos os dias nos deparamos com cenas de violência. E isso está atingindo em cheio as escolas, que, infelizmente, acabam deixando de ser um ambiente seguro, de aprendizagem, modulado pela disciplina, amizade e cooperação, e se transformam em espaços onde há violência, sofrimento e medo. O “bullying” ou “cyberbullying”, como uma forma de violência escolar, é o assunto do momento.

No Brasil, o bullying – e suas implicações no ambiente escolar – é ainda pouco conhecido ou compreendido à grande maioria da população. As escolas, por sua vez, não demonstram estar preparadas para eliminar ou reduzir as ocorrências de situações específicas de bullying. A própria produção acadêmica e técnica sobre o assunto é muito escassa. Já está mais do que na hora de todos tomarem consciência da importância do combate ao bullying, pois só desta forma poderemos despertar para a criação de políticas capazes de prevenir o bullying e/ou minimizar os efeitos desse nefasto fenômeno.

No entendimento dessa problemática, sobretudo no ambiente escolar, esta obra propõe, de forma clara e didática, apresentar um debate, uma troca de ideias, sobre o tema, a fim de trazer reflexões e orientar educadores (pais, professores e a sociedade como um todo), além de dar suporte teórico e prático para que discutam e apresentem instrumentos eficazes e alternativas à prevenção e ao enfrentamento do problema.

Com o prefácio de Cléo Fante (expert em bullying), a obra “Bullying em Debate – elaborada por vários autores e com enfoques diversificados – poderá ser para muitos uma fonte inesgotável de inspiração, pois traz reflexões preciosas acerca do tema. Profissionais de renome nacional e internacional como Alexandre Morais da Rosa, Alexandre Ventura, Carolina Giannoni Camargo, Cléo Fante, Marcos Rolim e Neemias Moretti Prudente darão aqui sugestões valiosíssimas para entender e enfrentar o bullying. Sob a luz das diversas ciências, os autores abordam os temas, bullying, cyberbullying, educação, segurança pública, legislação, justiça restaurativa.

Aos leitores, esperamos demonstrar que o trabalho deve ser constante, sendo mais um tijolo na tentativa de edificação de um discurso (cultura) de paz. E isso que compartilhamos nesta obra e com todos aqueles que se proponham a colaborar nisso.

Resenha - Bullying em debate (canalcienciascriminais.com.br)

8 - De que tipo de problema presente nas escolas o livro trata?

- a) () baixo rendimento dos alunos
- b) () insegurança
- c) () falta de material escolar
- d) () bullying

9 - Leia os trechos abaixo e indique se indicam fato ou opinião:

“Já está mais do que na hora de todos tomarem consciência da importância do combate ao bullying, pois só desta forma poderemos despertar para a criação de políticas capazes de prevenir o bullying e/ou minimizar os efeitos desse nefasto fenômeno.”

“Sob a luz das diversas ciências, os autores abordam os temas, bullying, cyberbullying, educação, segurança pública, legislação, justiça restaurativa.”

Aos leitores, esperamos demonstrar que o trabalho deve ser constante, sendo mais um tijolo na tentativa de edificação de um discurso (cultura) de paz.

Ao fim da realização da proposta de intervenção, espera-se que professores

contribuam para a prática de leitura e compreensão dos alunos, fazendo com que eles atinjam o objetivo desejado, que é distinguir fato de opinião, ajudando-os a refletirem sobre os temas abordados em cada atividade, desenvolvendo criticidade e consciência acerca da sociedade na qual estão inseridos.

Segundo Abbagnano (2007), em um contexto científico, o fato é a apresentação direta de um acontecimento, cujo critério é a verificação sem variação de constatação. Ou seja, todos que têm acesso ao conteúdo chegarão à mesma conclusão, independentemente de ser exposto de maneira implícita ou explícita no texto.

Conforme Sousa e Rodrigues (2008), a opinião é a expressão do pensamento do emissor, sendo subjetiva e passível de interpretações diversas, influenciada pela individualidade na formação de juízos de valor e nas vivências sociais históricas. A tarefa inicial do aluno, ao identificar a opinião no texto, é distingui-la do fato para, posteriormente, aplicar seu olhar crítico baseado em suas condições intelectuais momentâneas e convicções formadas pelas informações previamente acessadas.

Diante dessa dinâmica, o aluno, seguindo a abordagem de Abbagnano (2007), analisa a opinião no texto, traçando seu objetivo, fazendo uma verificação holística, detectando as opiniões, relativizando sua relevância e aplicando inferências. Oliveira (2017) destaca a complexidade dessa atividade, que exige do aluno habilidades analíticas, além de suas experiências pessoais, e ressalta o papel do professor em colaborar na construção dessas condições, propondo atividades específicas e estimulando o pensamento analítico do aluno até que ele alcance sucesso na diferenciação entre fato e opinião.

É também fundamental aprofundar o entendimento sobre os tipos de modalização e suas características na avaliação dos aspectos que configuram as estruturas de análise da capacidade leitora do aluno, especialmente no que se refere à distinção entre fato e opinião. Os modalizadores desempenham o papel de expressar a posição do enunciador diante do que está sendo apresentado, sendo essenciais para a compreensão textual.

No estudo conduzido por Nascimento e Silva (2012) os autores realizaram a organização dos modalizadores, sendo esses divididos em quatro tipos distintos, onde cada um possui por sua vez, subtipos que são diferentes um dos outros em função dos efeitos sobre o sentido da enunciação, como apresentado no quadro anteriormente.

Conforme se evidencia no quadro apresentado sobre as categorias de modificadores,

apresenta-se uma breve descrição de cada uma, visando proporcionar ao leitor uma compreensão aprimorada da proposta de vincular esses respectivos tipos às estratégias de leitura, como instrumento para criar e desenvolver atividades direcionadas aos alunos, que lhes permitam aprender e praticar suas habilidades adquiridas para discernir entre fatos e opiniões em textos.

Segundo Nascimento e Gonçalves (2016), a modalização epistêmica aborda a noção de certeza ou verdade presente no conteúdo de uma declaração. Esses autores classificam essa modalidade em três tipos distintos: asseverativa, quase-asseverativa e delimitadora. Quanto à modalização epistêmica asseverativa, Nascimento e Silva (2012) afirmam que, ao utilizar uma condição definitiva, o locutor estabelece no conteúdo da declaração/mensagem uma verdade, impondo que a interpretação do aluno seja definitivamente verdadeira. Dessa forma, o locutor elimina qualquer dúvida ou controvérsia sobre a informação fornecida, como exemplificado no quadro 1, em que se utiliza o termo "com certeza" (o modificador asseverativo) para transmitir essa conotação.

A modalização quase-asseverativa ocorre quando o autor acredita que o conteúdo da proposição é verdadeiro ou certo, gerando um alto grau de fidelidade ao que está sendo afirmado. Nascimento e Gonçalves (2016) destacam que, ao apresentar o enunciado como quase incontestável, o emissor sugere que ele pode ser confirmado. Essa abordagem impede que o autor do texto assuma a responsabilidade pela verdade do seu enunciado.

Complementando a ideia da modalização epistêmica quase-asseverativa, Nascimento e Silva (2012) destacam uma expressão que sugere possibilidade, ao invés de certeza, diferentemente da asseverativa. Isso ocorre porque, no contexto, o locutor não pode garantir uma afirmativa definitiva sobre algo, abrindo margem para confundir essa modalização com a deôntica de possibilidade. No entanto, a ênfase na possibilidade faz a devida distinção, como exemplificado no quadro 1, com o uso do termo "possivelmente".

A terceira modalização epistêmica, segundo Nascimento e Silva (2012), é a habilitativa, que ocorre quando o emissor apresenta a pessoa ou objeto como capaz de fazer algo, baseando-se no conhecimento sobre isso. Diferentemente das modalizações epistêmicas asseverativa ou quase-asseverativa, essa modalidade não se limita à certeza ou dúvida na expressão, mas envolve um tipo específico de conhecimento que uma pessoa possui sobre algo, garantindo a base para tal afirmação.

O último tipo de modalidade abordado, desta vez a partir da contribuição de

Nascimento e Silva (2012), é a modalidade habilitativa, que, segundo os autores, estabelece os limites nos quais o conteúdo deve ser interpretado. Eles argumentam que os limitadores têm um impacto maior do que os asseverativos e quase-asseverativos, pois iniciam uma discussão entre os interlocutores, essencial para sustentar a conversa.

Quanto à modalização deôntica, quatro tipos são destacados no quadro 1: obrigatoriedade, proibição, possibilidade e volitiva. A primeira se caracteriza pela orientação imposta no conteúdo do enunciado, enfatizando algo que deve ser feito obrigatoriamente, como exemplificado no quadro 1 pelos autores em foco nesta discussão com o termo "obrigatoriamente".

A modalização deôntica de proibição é o oposto da obrigatoriedade, indicando algo que, de forma alguma, pode ser feito. O exemplo de Nascimento e Silva (2012) no quadro 1 é o termo "não pode", assegurando que a instrução será obedecida e a ação indesejada não será praticada.

Quanto à modalização deôntica de possibilidade, ela tem um caráter de permissibilidade, indicando que algo pode ser feito, mas sem a obrigação de fazê-lo. O termo utilizado no quadro 1 é "pode". Essa permissão diferencia essa modalização da epistêmica de possibilidade.

No caso da modalização deôntica volitiva, Nascimento e Silva (2012) associam a ideia de instrução à solicitação ou pedido. Nessa modalização, o locutor direciona a mensagem para que o interlocutor atenda a essa solicitação, pedindo que algo seja feito ou que algo aconteça através da ação de alguém. O exemplo no quadro 1 é a expressão "eu gostaria que". Dessa forma, não impõe, proíbe, nem afirma a possibilidade de realizar a ação.

De acordo com Nascimento e Silva (2012), a modalização avaliativa é aquela em que um falante expressa seu juízo de valor sobre o assunto presente na mensagem, utilizando o tipo deôntico. Para Nascimento (2009), essa modalidade não apenas revela os critérios emocionais do locutor sobre a proposição, mas também indica a avaliação desse locutor sobre a proposição, imprimindo um julgamento e transmitindo ao interlocutor como deseja que sua mensagem seja lida.

Nascimento e Silva (2012) argumentam que os delimitadores não garantem nem negam o valor de verdade do que é dito, mas estabelecem a condição e o ambiente das afirmações e/ou negações, indicando os limites de um enunciado e a intenção do falante de agir apenas em

parte do enunciado.

De Deus e Nascimento (2019) exploram o papel dos modificadores epistêmicos na construção da argumentação ao analisar contratos, destacando que esse recurso permeia diversos gêneros discursivos e desempenha um papel fundamental na formação da capacidade leitora desde o Ensino Básico.

4 CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como intento elaborar uma proposta de intervenção que possa ajudar a desenvolver a compreensão leitora dos alunos do 9º ano de uma escola pública municipal de Fortaleza, por meio de estratégias de leitura, com base em modalizadores discursivos, para o desenvolvimento da habilidade de distinção entre fato e opinião em textos argumentativos. Para tanto, buscamos previamente identificar as dificuldades de leitura apresentadas na distinção entre fato e opinião, através de proposta de atividades de leitura; examinar a compreensão leitora dos alunos na distinção entre fato e opinião com base nos marcadores discursivos; e propor atividades que mobilizem os alunos a utilizarem estratégias de leitura para distinção entre fato e opinião.

A fim de contemplar essa habilidade (distinguir fato e opinião), direcionada para alunos do 9º ano dos anos finais do Ensino Fundamental, elegemos uma proposta de intervenção que possa colaborar com os docentes da disciplina de Língua Portuguesa, privilegiando o desenvolvimento da compreensão leitora, das estratégias de leitura e da capacidade de construção argumentativa como mecanismos para observância da BNCC (2017), quanto às habilidades pertinentes ao referido desenvolvimento.

Como recurso estratégico para esta pesquisa, elencou-se, da BNCC (2017), o seguinte código: EF67LP04, a habilidade que consiste em “distinguir e identificar segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato”. Já o SAEB aponta o Descritor 14 (D14) como relacionado à competência de distinguir um fato da opinião relativa a esse fato. Na Matriz de Referência do SPAECE, é identificado pelo Descritor 06 (D06). Vale frisar que a elaboração das atividades se deu sob a égide do Programa do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Ceará (PROFLETRAS – UFC).

A proposta de intervenção foi dividida em 10 atividades, no sentido de contemplar as especificidades dos gêneros textuais e das questões relacionadas a cada texto. É pertinente destacar que a sequência de atividades teve como fundamento recomendações de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005).

Como pudemos compreender, as estratégias de leitura são processos cognitivos subjetivos individuais. Ou seja, as concepções do leitor são produto de suas experiências, inclusive na escola, mas são forjadas na vivência social a que sejam submetidos. As crenças, os valores, a

forma como enxergam e elaboram seu entendimento vão aos poucos sendo construídos pelo que têm oportunidade.

Sendo, assim, essa é uma tarefa que requer além do conjunto de informações e da intelectualidade, mas também é resultado do processamento dado pelo indivíduo (aluno). Nessa dinâmica, cabe ao docente ser empático no julgamento das constatações observadas em atividades de distinção entre fato e opinião, apesar de haver a resposta certa (ou errada), é necessário descobrir os caminhos e mecanismos utilizados para essa emissão, no sentido de apresentação da melhor e mais abrangente forma possível das questões que exijam tal feito pelos alunos.

As possibilidades de compreensão textual, a partir de estratégias de leitura, são muitas. Por isso, nossa proposta de sequência de atividades se apresenta com vários gêneros textuais e modelos de questões, prevalecendo as subjetivas, mas, permanentemente, oferecendo aos alunos a condição de prática sob essas variações, de maneira que as estratégias colocadas em prática possam também se diversificar e, assim, ampliar os recursos para assertividade na intenção da interlocução, pelo que, acreditamos que o sucesso do desenvolvimento das competências necessárias, designadas no Descritor 6 do SPAECE, seja alcançado.

A partir desta pesquisa, apresentamos uma proposta de intervenção sobre, além das estratégias de leitura, os marcadores argumentativos, a diferença entre fato e opinião (foco da pesquisa) e sobre o papel dos modalizadores no contexto das atividades que compuseram as atividades propostas, dadas as questões escolhidas, sempre contemplando o foco, como forma de detalhar de maneira fundamentada o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, no que se refere o auxílio aos alunos para distinguir fato e opinião.

Dessa forma, as conclusões a que chegamos podem ser divididas também tomando essas abordagens teóricas. Assim, podemos afirmar que, acerca dos marcadores argumentativos e argumentação, pode-se dizer que o uso da linguagem é produto da argumentatividade, seja qual for o gênero textual utilizado. Dessa forma, entendemos que isso ocorre porque mesmo a aparente impressão de neutralidade já é uma escolha subjetiva que orienta de forma argumentativa o interlocutor para a conclusão que se pretende. Com isso, o locutor não tem papel emulatório no seu texto. É preciso acrescentar que não há intenção de dificultar a tarefa do aluno. O interlocutor não produz desconforto no ato de ler e entender o que se apresenta intrínseco no texto, uma vez que acreditamos que o aluno do 9º ano pode ter os mecanismos para esse entendimento, também com auxílio docente.

Quanto à argumentação, concluímos que se trata de uma perspectiva da linguagem que se apoia no sujeito por ocasião da construção dos seus discursos. Dessa forma, esses discursos carregam traços que se estabelece entre os interlocutores e também entre leitor e texto. Assim, pode-se valer da linguagem, não só para transmitir informações ou ideias, mas para fazer surtir efeitos previamente estabelecidos.

Nesse processo, os modalizadores, que podem ser epistêmicos ou deônticos referem-se, respectivamente, ao eixo do saber (tenho certeza) e do crer (não tenho certeza), bem como ao eixo da conduta (é obrigado/é permitido). Além desses recursos, há que se considerar os tempos verbais e seus efeitos de sentido com relação à postura do enunciador diante dos conteúdos enunciados.

No que tange à diferença entre fato e opinião, vimos na fundamentação teórica que fato é a apresentação direta de determinado acontecimento, cujo critério é a possibilidade de verificação sem qualquer variação de constatação, enquanto opinião se trata da expressão do pensamento do emissor, portanto, subjetivo, e passível de entendimentos diferentes, cuja baliza é a individualidade na formação de juízo de valores e nas vivências sociais históricas. Daí o porquê da possibilidade de compreensões diferentes sobre uma mesma opinião exposta.

Nesse sentido, nesta pesquisa, propõe-se o trabalho sobre a prática da leitura para além do exercício escolar. A conexão com os conhecimentos prévios e a realidade socioeconômica do aluno deve ser considerada como elemento de análise para apuração de resultados. É importante estabelecer uma relação de comunicação com o mundo e é papel da escola aprimorar a competência comunicativa.

Por meio da conjunção dos elementos teóricos elencados no referencial, para oferecer o suporte de fundamentação reflexiva, como os marcadores epistêmicos, aliado à prática experimental no âmbito desta dissertação, é possível propor caminhos para formar alunos para o bom desempenho escolar e social, por meio da expectativa de formar cidadãos críticos e autônomos.

É nosso desejo que as atividades propostas aos professores de Língua Portuguesa possam ser um recurso didático relevante de auxílio ao ensino para a distinção de fato e opinião. Dessa maneira, acreditamos que sirva de ponto de partida para a construção de outros materiais didáticos, mais abrangentes ainda, que favoreçam o desenvolvimento de outras práticas de ensino e aprendizado de conteúdos voltados para a prática de estratégias de leitura, construção

argumentativa e compreensão leitora, pertinentes para os eventos avaliativos periódicos escolares ou aplicados em larga escala, como o SPAECE.

Ressaltamos que a presente pesquisa, pelas dificuldades encontradas em determinar os aspectos avaliativos para a elaboração da proposta de intervenção, suscitou novas questões, sobre as quais é pertinente sugerir estudos mais abrangentes e aprofundados, a fim de se chegar a constatações que englobam, além da predominância das estratégias de leitura no exercício da compreensão textual para distinção de fato e opinião, os mecanismos neurocientíficos eventualmente ativados/estimulados que possam constituir a cognição no processo de intelectualização como recurso para acumular conhecimentos que ajudem na referida proposta, e/ou os impactos do contexto social no mesmo sentido.

Levantar reflexão, análise e debate sobre a temática desta pesquisa acadêmica pode colaborar para o aprofundamento do processo de construção da formação crítica de alunos nas escolas em universo amostral mais abrangente. Pode revelar aspectos de significação prático-teórica que corroboram com a expressão de uma juventude com mais autonomia crítica e capaz de garantir bons processos sociais, políticos, econômicos e culturais, que conduzem a uma estabilidade e um bem-estar para o conjunto da população nacional. Portanto, garantir a condução estratégica desta pesquisa torna-se instrumento virtuoso para suprir de informações e de elementos para a prática pedagógica de uma educação fortalecedora no país.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ALVES, Gilvania Francisca. **As práticas docentes de estratégias de leitura na Educação Infantil**. 2010. 149 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco: Recife. 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4022>. Acesso em: 12 abr. 2022.
- AMOSSY, Ruth. *A argumentação no discurso*. São Paulo: Contexto, 2018.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p. 261-306.
- BORGES, Ana Paula Bastos. **O ensino das estratégias de leitura na sala de aula: da intervenção pedagógica à progressão das habilidades leitoras**. 2015. 134 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – PROFLETRAS. Maranguape, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8929?locale=pt_BR. Acesso em: 15 abr. 2022.
- BRANDÃO, Helena. **Aprender a ensinar com textos didáticos e paradidáticos**. São Paulo: Cortez, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1988. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2022.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394/96**. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 20 abr. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2022.
- BRONCKART, Jean-Paul. A atividade de linguagem em relação à língua – Homenagem a Ferdinand de Saussure. *In*: GUIMARÃES, A. M. M.; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. (Org.). **O interacionismo sociodiscursivo**. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 19-42.
- CABRAL, A. L. T. **Modalização e interação na linguagem: a subjetividade em processos civis**. 42-52 f. 2000. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas: Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.
- CAPECCHI, Maria Candida Varone de Moraes; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Argumentação em uma aula de conhecimento físico com crianças na faixa de oito a dez anos. **Investigações em Ensino de Ciências**, 2010. p.171-189. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/92895/mod_resource/content/2/argumenta%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 12 maio 2022.

CARVALHO, Nelly de. **Publicidade: a linguagem da sedução**. São Paulo: Ática, 1996.

CAVALCANTE, M. M. *et al.* **Linguística Textual: conceitos e aplicações**. Campinas: Pontes Editores, 2022.

DE DEUS, Kátia Regina Gonçalves; NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. A ocorrência dos modalizadores epistêmicos, avaliativos e delimitadores no gênero discursivo contrato: índices de argumentatividade. **Odisseia**, Natal, RN, v. 4, n. 2, p.89-110, jul-dez, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/odisseia/article/view/18522>. Acesso em: 15 abr. 2022.

DE CHIARO, S.; LEITÃO, S. O papel do professor na construção discursiva da argumentação em sala de aula. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 18, n. 3, p. 350-357, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/3W8PSk5ykmwWBq33pzRkkGw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 maio 2022.

DIESEL, Aline. **Estratégias de Compreensão Leitora: Proposta de atividades desenvolvidas sob a perspectiva das metodologias ativas de ensino**. 2016. 182 f. Dissertação (Mestrado em Letras). UNIVATES. Lajeado, 2016. Disponível em: <https://www.univates.br/bdu/items/1120c5ef-bc09-4b0c-bd6a-059474a051e3>. Acesso em: 15 abr. 2022.

FOCO Brasil. **Resultados da Escola – Prova Brasil**. Ensino Regular de Língua Portuguesa. 2019. Disponível em: <https://www.focoaprendizagem.com.br>. Acesso em: 9 jul. 2022.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOUGH, Philip B.; TUNMER, Willian E. Decoding, reading and reading disability. **Remedial and Special Education**, 7, 6-10. <https://doi.org/10.1177/074193258600700104>. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/074193258600700104>. Acesso em: 9 jul. 2022.

GUIMARÃES, E. **Texto e argumentação: um estudo de conjunções do português**. 4. ed. Campinas: Pontes, 1981.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

KLEIMAN, Ângela. B. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: UNICAMP, 2002.

KLEIMAN, Ângela. B. **Abordagens da leitura**. Scripta, Belo Horizonte, v.7, p. 13-22, 2004. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es> > descarga > articulo. Acesso em: 9 out. 2022.

KOCH, Ingedore. **Argumentação e linguagem**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

KOCH, I. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2001.

KOCH, Ingedore. **Argumentação e linguagem**. 7. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

KOCH, Ingedore; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

KOCH, Ingedore; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

KOCH, Ingedore. As marcas de articulação na progressão textual. *In*: KOCH, Ingedore. **As tramas do texto**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

LIRA, M. R. **Identificação e produção de argumentos na escrita de alunos da rede pública**. 2013. 125 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/8741>. Acesso em: 15 nov. 2022.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P., MACHADO, A. R., BEZERRA, A. A. (Orgs.). **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MORAIS, José. **Criar leitores: para professores e educadores**. Barueri: Manole, 2013.

MUNIZ LIMA, Isabel; ARAÚJO DOS SANTOS, Sâmia; DE CARVALHO LEAL, Francisca Verônica; DE FÁTIMA DA SILVA FERREIRA, Virgínia. Uma perspectiva textual para o ensino de sequência em interação digital: um olhar reflexivo para o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica – SPAECE. **Revista Leitura**, [S. l.], n. 75, p. 77–94, 2023. DOI: 10.28998/2317-9945.202375.77-94. Disponível: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/14680>.

NAVEGA, Sergio. (2005). **Pensamento crítico e argumentação sólida: vença suas batalhas pela força das palavras**. São Paulo: Publicações Intelliwise, 2005.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do; GONÇALVES, Yslânia Soares. A modalização discursiva no gênero resolução: estratégia semântico-argumentativa. Recife: **Revista encontros de vida**, 2016. 17 (1). Jan/jun. Disponível em: <https://www.journals.ufrpe.br>. Acesso em: 2 fev. 2023.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do; SILVA, Joseli Maria da. O fenômeno da modalização: estratégia semântico-argumentativa e pragmática. *In*: NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do (Org.). **Argumentação na Redação Comercial e Oficial: estratégias semântico-discursivas em gêneros formulaicos**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012. p. 63-100.

NOCRATO, Raquel Nunes. **Ensino de Habilidades de Leitura para o Desenvolvimento da Compreensão Leitora: proposta de sequência didática para alunos de 9º. Ano da Rede Pública**. 2016. 135 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras), Universidade Federal do Ceará,

Fortaleza, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/22149>. Acesso em: 15 jul. 2022.

OCDE. **Education in Brazil: An International Perspective**, OECD Publishing, Paris. 2021. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Brazil-2021-PT.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2022.

OLIVEIRA, Andressa Cristina de. **A utilização de modalizadores epistêmicos como recurso na diferenciação entre fato e opinião em textos midiáticos**: um problema de leitura no ensino fundamental. 2017. 125 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) Universidade Federal do Rio de Janeiro: RJ, 2017. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/2577>. Acesso em: 14 jul. 2022.

PEREIRA NETO, Francisco Edmar. Argumentação e construção do conhecimento: análise retórica dos acordos e adesões em uma sala de aula de História. *In*: Congresso brasileiro de psicologia do desenvolvimento. Psicologia do desenvolvimento: teorias, pesquisas e aplicações, 5, 2005, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br>. Acesso em: 6 mai. 2022.

PERELMAN. Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado de argumentação**: a nova retórica. 2. ed. Trad. de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

RIBEIRO, Roziane Marinho. **A construção da argumentação oral no contexto de ensino**. São Paulo: Cortez, 2009.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: CENP, 2004. Texto apresentado em Congresso realizado em maio de 2004.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SILVA, Elisabeth Ramos. O desenvolvimento do senso-crítico no exercício de identificação e escolha de argumentos. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, v. 3, n. 1, 1º sem, pp. 57-68. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 10 mai. 2022.

SOARES, Maria Elias; NOCRATO, Raquel Nunes. Desenvolvendo a Compreensão Leitora no 9º ano com a utilização de Sequência Didática. *In*: SOARES, M. E., CAVALCANTE, M. M. (Orgs.). **Pesquisa em ensino de linguística**. Fortaleza, Imprensa Universitária, 2021.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Ana Cláudia de; RODRIGUES, Cássio. Aspectos do desenvolvimento e do processamento cognitivo da leitura: uma perspectiva psicolinguística. **ReVEL**. Vol. 6, n. 11, ago. 2008. Disponível em: http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_11_aspectos_do_desenvolvimento_e_do_processamento_cognitivo_da_leitura.pdf. Acesso em: 15 abr. 2022.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos *et al.* (Org.). **Gêneros de texto**: caracterização e ensino. Uberlândia:

EDUFU, 2008.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Portais acessados

<https://qedu.org.br/escola/23080124-escola-municipal-jornalista-durval-ayres>

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/11060compilada.htm

<https://www.cmfor.ce.gov.br>

<https://www.ipece.ce.gov.br>

<https://mais.opovo.com.br/jornal/reportagem/2019/04/29/bairros-com-melhor-idh-tem-menos-homicidios.html>

APÊNDICE A – CADERNO DIDÁTICO



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ



PROFLETRAS
Movimento Profissional em Letras

CADERNO DIDÁTICO



DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA DISTINÇÃO DE
FATO E OPINIÃO

AUTORA: CARLA RAFAELARODRIGUES NOGUEIRA
ORIENTADORA: MARIA ELIAS SOARES





SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

Caro(a) professor(a),

Prezado(a) professor(a),

Este caderno foi elaborado em virtude de uma pesquisa voltada para a distinção de fato e opinião através de estratégias de leitura com a utilização de textos argumentativos e de marcadores discursivos realizada durante o Mestrado Profissional em Letras na UFC.

Os desafios para aprimorar a leitura e a compreensão de alunos do ensino fundamental são cada vez maiores. Por esse motivo, é fundamental pesquisar metodologias diversificadas que deem suporte para o aluno se tornar um leitor competente, que tenha senso crítico acerca do que lê. Dessa forma, pretendemos elaborar um caderno de atividades que trabalhem com textos predominantemente argumentativos, além de outros gêneros para contextualizar o assunto tratado.

Para a elaboração das atividades, foram escolhidos temas relevantes que permeiam o contexto social no qual os alunos vivem, com a exploração dos seus conhecimentos prévios, procurando relacioná-los às habilidades que os alunos devem desenvolver no ensino de língua portuguesa, com o objetivo de desenvolver seu desenvolvimento crítico e social.

Nesta seção, apresentaremos as propostas de atividades voltadas à distinção entre fato e opinião, através do uso de estratégias de leitura. É importante salientar que as atividades aqui propostas são apresentadas como sugestões e podem sofrer quaisquer alterações se assim o professor sentir necessidade, em detrimento do perfil de seus alunos ou da metodologia utilizada.

A autora



Atividades 1, 2 e 3



As atividades a seguir abordam, respectivamente, os temas honestidade, racismo e , assuntos fortemente discutidos na nossa sociedade. As questões utilizam estratégias de leitura, que, para Solé (1998, p. 89), são mecanismos “com frequência, chamada também de regra, técnica, método, destreza, ou habilidade - é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, dirigidas à consecução de uma meta”, o que ajudará o aluno a desenvolver plenamente a capacidade de interpretação textual. Isso não se limita apenas à compreensão da mensagem acessada, mas se estende à habilidade de inferir percepções progressivamente afinadas, permitindo distinguir fatos e opiniões.





1 Conversando sobre o tema

1. Para você, o que é ser desonesto?

2. Você sabe quais são as pessoas que têm prioridade em atendimento?

3. Você concorda com essa prioridade? Comente.

4. Você já presenciou alguma situação de desonestidade? Qual foi?

5. Sempre julgamos de modo geral os políticos como desonestos. Você acha que só os políticos são desonestos?



Leia os textos abaixo. Reflita sobre as duas situações que tratam de desonestidade e responda às perguntas.

TEXTO 1 

A Cara de Pau do Brasileiro

A honestidade do brasileiro é muito questionável. Claro que não podemos generalizar, mas faz parte do povo ter esse jeito malandro.

Outro dia, quando eu estava conversando com uma amiga minha, ela me contou que adorava viajar com a avó dela. Diferente do que você imagina, ela não gostava de ter uma companhia materna, mas sim de não ter que encarar esperas durante a viagem. “A melhor parte é no embarque, quando vemos aquela fila gigantesca, típica de Guarulhos, mas, como ela é idosa, podemos entrar na frente.”

Acho que todos nós já nos deparamos com alguém assim, não é? Alguém que pagou pela carteira de motorista ou por um diploma, a mulher que fingiu estar grávida, etc. Eu, pelo menos, sempre me deparo com esse tipo de situação no Shopping Paulista, por exemplo, naquelas vagas preferenciais pintadas perto do elevador. Ali é um fingimento e oportunismo só. Na minha escola, também era comum que os estudantes se fizessem de doentes para utilizar o único elevador.

Eu acredito que deve haver privilégios para idosos, gestantes e deficientes, claro, mas também acho que faz parte do brasileiro tirar proveito dessas situações e que, muitas vezes, nos falta integridade e honestidade. Lá fora, em alguns outros países, é muito difícil ver alguém fingindo estar com o pé quebrado, por exemplo, mas aqui não. Aqui as pessoas mentem e se aproveitam das situações. Olhe só a corrupção escancarada no Brasil, que é criticada quando acontece no alto escalão, mas que, quando se trata de um exame de direção, poucos veem o problema.

Você agora deve estar pensando que eu sou uma daquelas que só vê defeito nos brasileiros, não é mesmo? Mas não, eu sinceramente acho que nós temos muitas qualidades também, mas, infelizmente, já nascemos com um jeito malandro e cara de pau. Aposto que você sabe muito bem do que estou falando.

Mariana Camilo Pinho, 32, 2C

Fonte: <https://colband.net.br/linguagens-e-codigos/cronica-argumentativa>.

1) Segundo a autora, a honestidade do brasileiro é muito questionável. Você concorda com essa afirmação? Explique.

2) Que fato acontecia corriqueiramente na escola que demonstrava que os alunos eram desonestos?

3) Qual argumento a narradora utilizou para explicar por que gostava de viajar com a avó dela?

4) Releia o seguinte trecho e responda às perguntas:

“Eu acredito que deve haver privilégios para idosos, gestantes e deficientes, claro, mas também acho que faz parte do brasileiro tirar proveito dessas situações e que, muitas vezes, nos falta integridade e honestidade.”

a) Esse trecho indica um fato ou uma opinião? Justifique.

b) Que elementos do trecho fizeram com que você chegasse a essa conclusão?

c) Releia o seguinte trecho e em seguida redija um parágrafo expondo sua opinião acerca do ponto de vista da autora.

“Você agora deve estar pensando que eu sou uma daquelas que só vê defeito nos brasileiros, não é mesmo? Mas não, eu sinceramente acho que nós temos muitas qualidades também, mas, infelizmente, já nascemos com um jeito malandro e cara de pau. Aposto que você sabe muito bem do que estou falando.”

TEXTO 2 



Fonte: [p://www.arionauocartuns.com.br/](http://www.arionauocartuns.com.br/)

5) Observe a expressão facial dos pais no primeiro quadrinho do cartum. O que eles demonstram estar sentindo?

- a) raiva
- b) medo
- c) nervosismo
- d) impaciência

6) Que argumento o pai utilizou para tentar convencer o filho de que colar na prova é errado?

7) Observando o segundo quadrinho do cartum, é possível dizer que os pais têm a mesma opinião a respeito de honestidade em relação à autora do texto 1? Comente.

8) A frase dita pelo pai "Consegui enrolar o guarda de trânsito e cancelar a multa por estacionar em local proibido!" retrata um fato ou uma opinião do personagem? Explique, de acordo com as explicações feitas em sala de aula.

9) E a frase dita pela mãe no segundo quadrinho do cartum revela um fato ou uma opinião?
Por quê?

10) Que valor podemos observar nas atitudes dos pais no segundo quadrinho do cartum?

- (a) respeito
- (b) hipocrisia
- (c) fidelidade
- (d) honestidade





2 Conversando sobre o tema

Conversando sobre o tema

1. O que você entende sobre racismo?

2. Você já foi vítima de racismo ou já presenciou uma situação de racismo? Comente.

3. Você acredita que alguém já nasce racista? Comente.

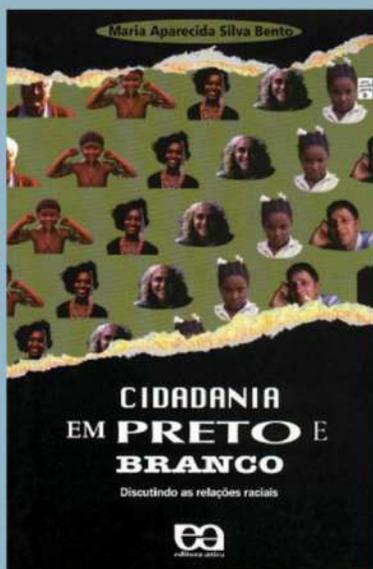
4. Que sentimentos alguém que sofre racismo pode sentir?

5. Que ações podemos realizar para combater o racismo?



Leia os textos abaixo. Reflita sobre as duas situações que tratam de racismo e responda às perguntas.

TEXTO 1 



Descrição:

Cidadania em Preto e Branco informa e amplia a conscientização sobre a problemática do racismo no Brasil. Estimula o leitor à reflexão sobre si próprio, sobre os acontecimentos de seu cotidiano e sobre os fatos históricos aliados às teorias raciais. Ao abordar a questão das relações raciais neste livro, a autora procurou partir de situações vivenciadas no cotidiano, que ocorrem ao nosso redor que nos envolvem a todos. Preocupou-se também em enfatizar a condição humana, os sentimentos, as ideias, as emoções os afetos, os interesses que favorecem as ideias, de hierarquia entre as pessoas, a invenção de grupos humanos "superiores e inferiores". a) Em nossa sociedade, essa questão - que pertence ao campo da ética - não tem sido alvo de preocupações. Dessa forma, uma reflexão sobre nossos próprios valores, crenças, e condutas é fundamental para entendermos as desigualdades raciais na sociedade brasileira. O livro "Cidadania em Preto e Branco" faz parte da série discussão aberta que possui temas que são discutidos amplamente pela sociedade.

Fonte: https://ceert.org.br/public/27-gclid=CjwKCAjwhdWkBFZEwA1ibLmQEEnaZUjCw4hhv3ytmkK7fNg5hIMEuEjOXtaYnp9JszFqXS_OclRoCpRkQAvD_BwE

1) Qual o sentido da expressão "em preto e branco" presente no título da obra de Maria Aparecida Silva Bento?

2) A obra acima aborda o tema:

- a) Ética
- b) Valores, crenças e condutas
- c) Hierarquização entre as pessoas
- d) A problemática do racismo no Brasil

3) Releia os seguintes trechos:

I. "Cidadania em Preto e Branco informa e amplia a conscientização sobre a problemática do racismo no Brasil."

II. A valorização social do mais forte, do mais belo, do mais competente, sem que se atente para os meios utilizados para se conseguir ser o "mais", é muito perigosa.

a) Classifique cada trecho em fato ou opinião.

I. _____

II. _____

4) Releia o seguinte trecho:

"Dessa forma, uma reflexão sobre nossos próprios valores, crenças, e condutas é fundamental para entendermos as desigualdades raciais na sociedade brasileira."

a) Esse trecho refere-se a de um fato ou a uma opinião?

b) Que expressão do trecho fez com que você chegasse a essa conclusão?

Leia os textos abaixo. Reflita sobre as duas situações que tratam de racismo e responda às perguntas.

TEXTO 2

DESIGUALDADE

Pandemia aprofundou o racismo no mercado de trabalho, aponta estudo do Dieese, entre o 1º e o 2º trimestre de 2020, cerca de 6,4 milhões de homens e mulheres negras perderam seus empregos

Redação

Brasil de Fato | Porto Alegre |

20 de novembro de 2020, às 18:03.



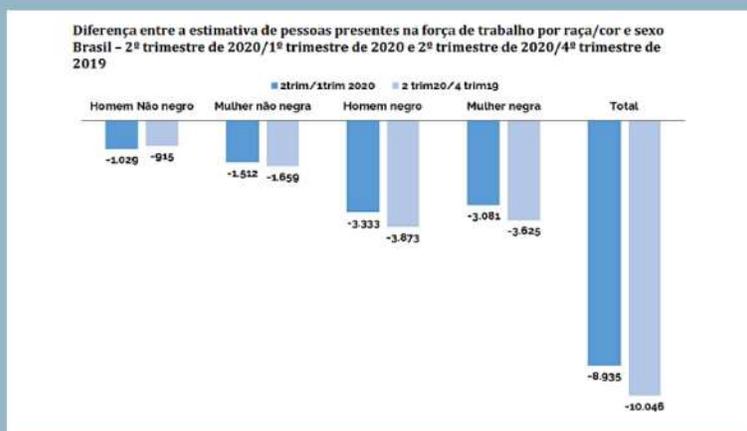
Para os homens negros, a taxa de desocupação passou de 11,8% para 14,0%, do primeiro para o segundo trimestre de 2020 - Divulgação

Um estudo lançado pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese), no dia 10 de novembro, aponta o aumento das desigualdades entre negros e brancos no mercado de trabalho do Brasil durante a pandemia. O estudo revela que homens e mulheres negras sentiram mais fortemente os danos do isolamento social e da redução da atividade econômica, se comparado com a população branca.

O estudo ressalta ainda a mobilização do movimento sindical e social pela Medida Provisória 936 e pela aprovação do auxílio emergencial, o que garantiu certa proteção para milhões: "Enquanto isso, outros tantos não conseguiram receber a ajuda ou tiveram o pagamento liberado com bastante atraso. Para esses brasileiros, pobres, afastados dos direitos garantidos em lei pelo emprego protegido, coube escolher entre a fome ou ir para rua buscar trabalho mesmo com a possibilidade de encontrar o vírus".

Os dados foram obtidos a partir da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e demonstram que a maioria das pessoas que saíram da força de trabalho são negras. Entre o 1º e o 2º trimestre de 2020, cerca de 6,4 milhões de homens e mulheres negras perderam seus empregos ou deixaram de procurar trabalho devido à falta de perspectiva, enquanto as pessoas brancas na mesma situação somam cerca de 2,4 milhões.

Se a comparação for entre o 4º trimestre de 2019 e o 2º trimestre de 2020, a desigualdade é ainda maior: o número de negros desempregados ou que deixaram de procurar trabalho subiu para 7,4 milhões, enquanto o número de brancos na mesma situação chegou a 2,7 milhões.



Estimativa de pessoas presentes na força de trabalho de acordo com os trimestres, por raça e gênero / Dieese

5) O trecho “Entre o 1º e o 2º trimestre de 2020, cerca de 6,4 milhões de homens e mulheres negras perderam seus empregos” revela um fato ou uma opinião? Justifique.

6) Que órgão apontou o aumento das desigualdades entre negros e brancos no mercado de trabalho do Brasil durante a pandemia?

7) O que o estudo mostrou?

8) Como os dados da pesquisa foram obtidos?

9) O texto é marcado pela presença de:

() fatos

() opiniões

Justifique a opção que você escolheu.

10) De acordo com o gráfico, quem menos perdeu emprego durante a pandemia?

a) Homem não negro

b) Mulher não negra

c) Homem negro

d) Mulher negra

11) Os dados expostos no gráfico expressam fato ou opinião? Por quê?

12) Com base no texto, redija um parágrafo expressando sua opinião a respeito do preconceito sofrido pelos negros na pandemia, o que custou seus empregos.



3 Conversando sobre o tema

Essa proposta tem por objetivo fazer com que o aluno antecipe o assunto abordado, a beleza, visto que a interação dos alunos com o texto pode ocorrer tanto no âmbito do seu conhecimento prévio como durante o contato com o texto.

1. Você se considera vaidoso(a)?

2. Você acha que as pessoas têm que se enquadrar nos padrões de beleza?

3. Você acha que tudo vale a pena para se enquadrar nos padrões de beleza?

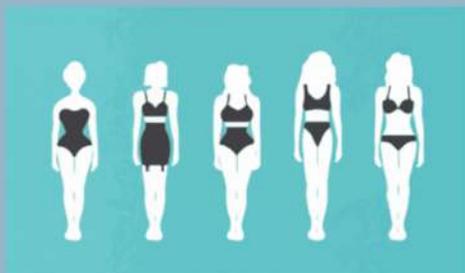


TEXTO I 

Opinião - Padrões de beleza: as consequências do encaixe na sociedade
 Por Fala! Universidades

Atualizado em: 07/07/2021

Os padrões de beleza trazem diversas consequências para a vida de muitas pessoas



Entenda como os padrões de beleza podem influenciar as percepções de uma pessoa. | Foto: Reprodução.

Uma série de parâmetros que indica quem se encaixa nos padrões de beleza traz consequências sérias

Desde a antiguidade há a formação de padrões. Conforme o passar do tempo, os conceitos de beleza também mudaram. Algo que sempre integrou o imaginário social, esses padrões influenciaram a forma como muitas pessoas enxergam a si mesmas e, assim, trazem inúmeras consequências para a sociedade.

Na atualidade, os padrões de beleza possuem variedades locais, mas costumam envolver pessoas altas, magras e loiras. O grande problema é que muitos consideram a aparência divulgada nas redes sociais, em revistas e na TV como o modelo ideal de beleza a ser seguido. No entanto, essas imagens não refletem a completa realidade, porque muitas vezes possuem edições, filtros e efeitos. Assim, muitas pessoas começam a se inspirar em algo que é apenas uma ilusão, ou uma realidade criada com os recursos de mídia.

A visão dos padrões

As pessoas passam cada vez mais a buscar e se encaixar nesses padrões e, muitas vezes, sequer reconhecem a existência dele. Começa, nesse ponto, a confusão entre gosto e os padrões de beleza.

Gosto é algo que varia de pessoa para pessoa e depende de suas vivências e experiências, já os padrões envolvem algo comum entre todos da sociedade. Quanto às aparências mais valorizadas, as que não são reconhecidas pela existência dos padrões de beleza, ganham mais valor por serem do gosto de cada um. O que impressiona é que, para ser uma particularidade, esse gosto é muito parecido entre todas as pessoas, e então dá-se o ciclo de padrões.

TEXTO I 

A tentativa de desconstrução dos padrões de beleza

É preocupante também que, na tentativa de desconstruir essa busca incessante por seguir aos padrões, muitos caem na armadilha de reforçá-los. Isso ocorre, por exemplo, quando as pessoas afirmam que o importante é a beleza interior, e não exterior.

Esse discurso, embora seja em parte muito rico, por mostrar que as características psicológicas e emocionais são mais importantes do que a aparência, acaba encerrando o debate sobre os padrões e, de certa forma, enfatizando-os. Isso acontece porque pressupõe que existem pessoas mais bonitas do que outras, mas que isso não deve ser tão levado em consideração.

Enquanto todas essas afirmações se propagam, os padrões de beleza são cada vez mais disseminados e passam a afetar a realidade de mais e mais pessoas.

Consequências das tentativas de encaixe

Como primeira consequência, podemos apontar a redução da autoestima, afinal, muitos começam a se comparar com pessoas consideradas bonitas e passam a questionar a própria beleza. Assim, podem passar a não gostar do que enxergam no espelho e a buscar se modificar para ficar mais próximo aos padrões. Maquiagens, intervenções estéticas, mudanças no cabelo e até mais edições nas próprias fotos.

Tudo isso começa a ter dimensões gigantes, e a grande maioria passa a tentar seguir esses padrões, fazendo o necessário para isso. O que muitos não conseguem notar é que essa prática, inúmeras vezes, ocasiona a perda da singularidade, pois é evidente que, ao seguir um mesmo modelo, todos passam a ficar, de certa maneira, parecidos.

Isso se agrava ainda mais quando as tentativas por se encaixar naquilo que é considerado bonito passam a afetar a saúde mental e física. Um exemplo são os transtornos alimentares, que refletem justamente a forma como a busca por um corpo “perfeito” pode prejudicar gravemente a saúde e a vida de uma pessoa.

Nesse cenário, a beleza é associada a um padrão, o que significa que algumas características são valorizadas e outras menosprezadas, fazendo com que alguns se encaixem mais e outros menos. E o que mais impressiona é que muitas pessoas insistem em negar a existência dos padrões e de seus aspectos negativos ao invés de questioná-los. Então, fica a reflexão: não seria melhor lutar para desconstruir esses padrões de beleza do que continuar nessa busca insana por seguir um modelo ilusório que aprisiona e dita como as pessoas devem ser?

Por Camille Magri Garabosky – Fala! Cásper

Opinião - Padrões de beleza: as consequências do encaixe na sociedade - Fala! Universidades (falauniversidades.com.br)

asil

Sobre o texto I, responda:

1 - Os padrões de beleza envolvem pessoas altas, magras e loiras. Que tipos de pessoas estão fora desses padrões?

2 - Por que as pessoas acabam se inspirando em padrões de beleza que não são reais?

3 - O trecho “É preocupante também que, na tentativa de desconstruir essa busca incessante por seguir aos padrões, muitos caem na armadilha de reforçá-los” indica fato ou opinião?

4 - De acordo com o trecho “Nesse cenário, a beleza é associada a um padrão, o que significa que algumas características são valorizadas e outras menosprezadas, fazendo com que alguns se encaixem mais e outros menos”, que características, na sua opinião, são consideradas menosprezadas?

5 - Responda e comente a seguinte reflexão que a autora fez no final do texto: “não seria melhor lutar para desconstruir esses padrões de beleza do que continuar nessa busca insana por seguir um modelo ilusório que aprisiona e dita como as pessoas devem ser?”

TEXTO 2 

O objetivo dessa atividade é fazer com que o aluno perceba que os textos abordam a mesma temática, sob um ponto de vista diferente. É fazer também com que o aluno perceba que a argumentação também está presente em textos que não são predominantemente argumentativos, como a charge.



MEU AMOR EU NÃO GASTO EU INVISTO NA MINHA BELEZA É DIFERENTE! - Gerador de Memes Online (gerarmemes.com.br)

Sobre o texto II, responda:

6 - Você acha que essa mulher tenta se encaixar nos padrões de beleza da sociedade?

Comente.

7 - No meme, a mulher diz não gastar dinheiro com beleza, mas investir. Para você que diferença pode haver entre gastar e investir em beleza?

8 - Se ela considera que usar parte do orçamento com beleza é investimento, que consequências isso pode gerar para a organização do orçamento?

Atividades 4 e 5



O bloco a seguir apresenta as atividades 4 e 5. O primeiro trata da valorização do atleta masculino em detrimento do feminino no futebol e o segundo Do desmatamento na Amazônia.

O impacto do ensino e do desenvolvimento da leitura crítica é sentido na transformação da realidade social, diretamente na vida cotidiana do indivíduo, inclusive na percepção do ser social. Para Rojo (2009), a capacidade plena de leitura é também um instrumento de inclusão social.



Conversando sobre o tema

1. Você gosta de futebol?

2. Você já assistiu a uma partida de futebol no estádio?

3. Você já assistiu a uma partida de futebol feminino?

4. Você concorda que atletas do sexo masculino ganhem mais que as de sexo feminino? Comente.

5. O que você acha da ascensão das mulheres no futebol, tanto dentro do campo como na arquibancada? Comente.



TEXTO 2 

Salário de Neymar é 269 vezes maior que o de Marta

Levantamento da revista 'France Football' revela desigualdade salarial de homens e mulheres no futebol

Publicado em 14 de junho de 2019

Por Redação



A Copa do Mundo de Futebol Feminino disputada na França ganhou um destaque inédito. Em especial, aqui no Brasil. Pela primeira vez, canais abertos de TV estão transmitindo os jogos da Seleção Brasileira.

Apesar do interesse em torno da competição e de suas conquistas no que se diz respeito à igualdade de gênero, um levantamento feito em abril por uma revista esportiva, a 'France Football', mostra a desigualdade salarial entre homens e mulheres no mundo do futebol.

A revista montou um ranking dos maiores salários no esporte, tanto na categoria masculina, quanto na feminina. Com a análise, foi possível identificar a diferença entre o que se paga a jogadores homens e o que se paga às mulheres.

Por exemplo, na Seleção Brasileira, Neymar está como o terceiro jogador mais bem pago atualmente no mundo. O integrante do Paris Saint-Germain embolsa um salário anual de 396 milhões de reais.

Trata-se de um valor 269 vezes maior do que recebe por ano Marta, craque da seleção feminina, que recebe o salário de 1,47 milhão de reais. Hoje, a esportista, que já foi eleita seis vezes a melhor do mundo, defende o clube americano Orlando Pride.

Neymar também recebe bem mais do que a Ada Hegerberg, atual melhor jogadora do mundo eleita pela Fifa. A atacante norueguesa, que joga pelo Lyon, ganha 227 vezes menos que o jogador brasileiro. O salário dela é de 1.73 milhão de reais.

Fonte: Veja SP

[Salário de Neymar é 269 vezes maior que o de Marta \(tribunadejundiai.com.br\)](http://tribunadejundiai.com.br)

5) Nesse texto há predominância de fato ou opinião? Comente.

6) As informações desse texto corroboram a opinião da autora do texto anterior? Justifique.

7) "A Copa do Mundo de Futebol Feminino disputada na França ganhou um destaque inédito." Que fato a revista Veja SP utilizou para justificar essa opinião?

8) A revista France Football fez um levantamento mostrando a desigualdade salarial entre homens e mulheres no mundo do futebol. Que dados foram revelados?

9) Esses dados obtidos tratam-se de fato ou opinião? Explique.



5 Conversando sobre o tema

1. Você sabe qual a maior floresta tropical do planeta?

2. Qual a importância de se preservar a floresta Amazônica?

3. Você acha que apenas o Brasil deve se interessar pela proteção da floresta? Dê a sua opinião.



TEXTO 1 

Carta aberta de artistas brasileiros sobre a devastação da Amazônia



Acabamos de comemorar o menor desmatamento da Floresta Amazônica dos últimos três anos: 17 mil quilômetros quadrados. É quase a metade da Holanda. Da área total já desmatamos 16%, o equivalente a duas vezes a Alemanha e três estados de São Paulo. Não há motivo para comemorações. A Amazônia não é o pulmão do mundo, mas presta serviços ambientais importantíssimos ao Brasil e ao Planeta. Essa vastidão verde que se estende por mais de cinco milhões de quilômetros quadrados é um lençol térmico engendrado pela natureza para que os raios solares não atinjam o solo, propiciando a vida da mais exuberante floresta da terra e auxiliando na regulação da temperatura do Planeta.

Depois de tombada na sua pujança, [...] madeireiros sem escrúpulos, ateam fogo às suas vestes de esmeralda abrindo passagem aos forasteiros que a humilham ao semear capim e soja nas cinzas de castanheiras centenárias. Apesar do extraordinário esforço de implantarmos unidades de conservação como alternativas de desenvolvimento sustentável, a devastação continua. Mesmo depois do sangue de Chico Mendes ter selado o pacto de harmonia homem/natureza, entre seringueiros e indígenas, mesmo depois da aliança dos povos da floresta “pelo direito de manter nossas florestas em pé, porque delas dependemos para viver”, mesmo depois de inúmeras sagas cheias de heroísmo, morte e paixão pela Amazônia, a devastação continua.

Como no passado, enxergamos a Floresta como um obstáculo ao progresso, como área a ser vencida e conquistada. Um imenso estoque de terras a se tornarem pastos pouco produtivos, campos de soja e espécies vegetais para combustíveis alternativos ou então uma fonte inesgotável de madeira, peixe, ouro, minerais e energia elétrica. Continuamos um povo irresponsável. O desmatamento e o incêndio são o símbolo da nossa incapacidade de compreender a delicadeza e a instabilidade do ecossistema amazônico e como tratá-lo.

Um país que tem 165.000 km² de área desflorestada, abandonada ou semiabandonada, pode dobrar a sua produção de grãos sem a necessidade de derrubar uma única árvore. É urgente que nos tornemos responsáveis pelo gerenciamento do que resta dos nossos valiosos recursos naturais.

Portanto, a nosso ver, como único procedimento cabível para desacelerar os efeitos quase irreversíveis da devastação, segundo o que determina o § 4º, do Artigo 225 da Constituição Federal, onde se lê:

“A Floresta Amazônica é patrimônio nacional, e sua utilização far-se-á, na forma da lei, dentro de condições que assegurem a preservação do meio ambiente, inclusive quanto ao uso dos recursos naturais”.

Assim, deve-se implementar em níveis Federal, Estadual e Municipal A INTERRUPÇÃO IMEDIATA DO DESMATAMENTO DA FLORESTA AMAZÔNICA. JÁ!

É hora de enxergarmos nossas árvores como monumentos de nossa cultura e história. SOMOS UM POVO DA FLORESTA!

ECO VIAGEM. Carta aberta de artistas brasileiros sobre a devastação da Amazônia.

1) Releia os trechos abaixo e classifique-os em fato ou opinião.

- a) () “Da área total já desmatamos 16%, o equivalente a duas vezes a Alemanha e três estados de São Paulo.”
- b) () “Não há motivo para comemorações.”
- c) () “[...] madeireiros sem escrúpulos, ateiam fogo às suas vestes de esmeralda abrindo passagem aos forasteiros que a humilham ao semear capim e soja nas cinzas de castanheiras centenárias.”
- d) () “Continuamos um povo irresponsável.”
- e) () “É urgente que nos tornemos responsáveis pelo gerenciamento do que resta dos nossos valiosos recursos naturais.”
- f) () É hora de enxergarmos nossas árvores como monumentos de nossa cultura e história.

2) Qual é a área média da Amazônia?

3) Para quê madeireiros desmatam a Amazônia?

4) Que nome voltado à luta pela preservação da Amazônia é citado?

5) O texto em estudo é uma carta. Quem a assinou?

6) Qual a importância de esses profissionais publicarem essa carta? Dê a sua opinião.

TEXTO 2 

Amazônia perdeu 10.267 km² em 2022, aponta Deter.

Greenpeace Brasil
9 de janeiro de 2023

Esse resultado representa um aumento de 11,3% na área com alertas de desmatamento, na comparação com 2021. É a pior marca desde o início do monitoramento, em 2015



Desmatamento flagrado entre os estados de Rondônia e Amazonas, durante sobrevôo de monitoramento da Greenpeace em agosto de 2022. (© Bruno Kelly / Greenpeace)

Dados do sistema Deter-B, do Instituto de Pesquisas Espaciais (INPE), divulgados na sexta-feira (6) mostram que de, 1º a 30 de dezembro de 2022, 218 Km² da Amazônia, estiveram sob alertas de desmatamento, representando um aumento de 125% em relação ao mesmo mês de 2021. Em dezembro, último mês sob a gestão Bolsonaro, os estados que concentram as maiores taxas de desmatamento foram o Pará (48,12%), seguido de Roraima (21,1%) e Amazonas (9,1%). No acumulado entre janeiro e dezembro de 2022, houve recorde da série histórica: uma área total destruída de 10.267 km², superando o registrado nos anos anteriores da série, mais um legado de destruição do ex-governo Bolsonaro.

Vale ressaltar que a taxa oficial do desmatamento no Brasil é medida pelo sistema Prodes/Inpe e o ano base para a medição se dá de agosto de um ano a julho do ano seguinte. Os números acumulados de agosto a dezembro de 2022, portanto, irão compor o resultado da próxima medição do Prodes. Só nesse período, os alertas de desmatamento tiveram aumento de 53,8% em relação ao mesmo período do ano anterior, o que também é considerado um recorde na série histórica.

“Esse número além de confirmar que tivemos o pior governo na área ambiental desde a nossa redemocratização, já traz um grande problema ao novo governo que acabou de assumir com a promessa de baixar o desmatamento e cumprir os acordos internacionais feitos pelo Brasil, como é o caso do Acordo de Paris.” afirma Rômulo Batista, porta-voz de Amazônia do Greenpeace Brasil.

O desmonte das políticas ambientais e o sucateamento dos órgãos de proteção que testemunhamos ao longo do governo de Jair Bolsonaro (PL), incentivou a desmatadores, grileiros e garimpeiros ilegais, de que as atrocidades cometidas contra nossas florestas e seus povos seriam toleradas. O resultado prático disso se traduz nos números, a destruição não parou de avançar e acelerou até o último mês de gestão do ex-governo.

No caminho da reconstrução de tamanha destruição, é fundamental ter um plano robusto de controle do desmatamento, que inclua entre outras medidas a volta das atividades de comando e controle, a retomada da estratégia de criação de áreas protegidas, a demarcação das Terras Indígenas (TIs) e a devida responsabilização por crimes ambientais nos últimos quatro anos. É preciso também que haja transição ecológica que estabeleça na Amazônia uma economia predominante que consiga conviver com a floresta em pé e que traga um real desenvolvimento para a região.

Amazônia perdeu 10.267 km² em 2022, aponta Deter - Greenpeace Brasil

7) Que porcentagem de desmatamento aumentou de 2021 a 2022?

8) “No acumulado entre janeiro e dezembro de 2022, houve recorde da série histórica.! Que argumento o autor utilizou para comprovar essa afirmação?

9) O trecho abaixo se refere a um fato ou opinião?

“Vale ressaltar que a taxa oficial do desmatamento no Brasil é medida pelo sistema Prodes/Inpe e o ano base para a medição se dá de agosto de um ano a julho do ano seguinte.”

10) O que facilitou o avanço do desmatamento por parte de grileiros, garimpeiros e grileiros na Amazônia?

11) Que fatos, de acordo com o texto, explicam o incentivo a desmatadores, grileiros e garimpeiros ilegais no avanço do desmatamento?

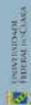
12) Qual a finalidade desse texto?

a) () convencer

b) () divertir

c) () informar

d) () recomendar



13) No trecho “Esse número além de confirmar que tivemos o pior governo na área ambiental desde a nossa redemocratização, já traz um grande problema ao novo governo que acabou de assumir com a promessa de baixar o desmatamento e cumprir os acordos internacionais feitos pelo Brasil, como é o caso do Acordo de Paris.”, as aspas foram utilizadas para:

- a) () para destacar termos técnicos
- b) () para destacar a opinião de alguém
- c) () destacar uma expressão pouco usual
- d) () separar uma explicação

14) Esses dois textos são parecidos porque

- a) () Tratam do perigo de extinção das araras,
- b) () Tratam de uma peça teatral dos artistas sobre a Amazônia.
- c) () Tratam do trabalho do Inpe (Instituto de Pesquisas Espaciais)
- d) () Tratam da proteção da floresta Amazônica.

Atividades 6, 7 e 8

Com a utilização de textos argumentativos, como artigo de opinião, carta aberta e resenha, as seguintes atividades abordam temas como violência contra a mulher, os idosos na sociedade e o uso de telas por crianças. Tais temas merecem destaque para reflexão na escola e na sociedade.

Conforme Navega (2005), ao argumentar sobre determinado tema, quem o faz, necessariamente não propõe uma razão ou comportamento apresentado apenas por meios filosóficos ou tecnicamente cientistas, mas também, às vezes, inconscientemente, se vale do conhecimento prévio e das suas estruturas cognitivas e morais, alicerçadas nas suas experiências, como elementos para o planejamento e a construção dos seus argumentos.



6 Conversando sobre o tema

1. Você já ouviu falar sobre violência contra a mulher? Em que casos ela ocorre? Cite exemplos.

2. Você conhece alguma mulher que sofreu violência doméstica? Se sim, comente.

3 - O que você acha que leva um homem a cometer um ato de violência contra a mulher?



Leia os textos abaixo. Reflita sobre o preconceito com as mulheres no esporte e responda às perguntas.

TEXTO 1 

Artigo de opinião - Mas futebol não era coisa de homem?
Mas futebol não era coisa de homem?

Por Maria Eduarda Fagundes dos Santos

Futebol é um dos esportes mais praticados e populares tanto no Brasil, quanto no mundo. Infelizmente, é um campo que, desde os primórdios, é dominado por homens. A visibilidade, o reconhecimento e o investimento sempre foram destinados em sua maioria aos times masculinos. Entretanto, apesar de, no Brasil, as mulheres terem sido proibidas de praticar o esporte por 40 anos, o futebol feminino está em constante crescimento e desenvolvimento e se destaca por sua qualidade.

Entre tantas desastrosas carências que as mulheres sofrem no futebol, uma das maiores é a falta de valorização financeira. De acordo com uma pesquisa feita pela Federação Internacional dos Jogadores Profissionais de Futebol (FIFPro) em parceria com a Universidade de Manchester, com a participação de 3.600 jogadoras, metade das atletas sequer recebe salário para jogar nos clubes e precisam conciliar o sonho de serem profissionais do futebol com um emprego fixo que possa sustentá-las. Além disso, em comparação aos homens, há extrema desigualdade também em relação aos salários. Segundo a revista francesa France Football, a jogadora mais bem paga do mundo, Ada Hegerberg, recebe absurdamente 325 vezes menos que o Lionel Messi, primeiro na lista de atletas mais bem pagos do mundo. Isso é um grande reflexo do machismo que ocorre dentro do esporte, que é resultado de uma sociedade que ainda vê a mulher como inferior. Entretanto, de acordo com o que se observa, o futebol feminino se destaca cada vez mais por sua qualidade, assertividade e ausência de escândalos, o que não se aplica ao futebol masculino, que sempre possui jogadores que se utilizam da fama e prestígio para causar diversas punições e escândalos que mancham, além da própria imagem, a imagem do clube e dos patrocinadores. Exatamente por esses fatos apontados e pelo fato de inúmeros movimentos feministas a favor da igualdade, as mídias entenderam a necessidade de dar atenção ao futebol feminino. Nesse ano de 2019, a Copa do Mundo de Futebol Feminino foi a primeira a ser transmitida em rede nacional, no Brasil. É uma iniciativa, que apesar de tardia, já mostra que é o início da valorização das mulheres que praticam esse esporte no país.

As mulheres sempre tiveram que tentar conquistar um espaço nos cenários dominados por homens. Uma das maneiras de conseguir isso, é mostrar ter talento para a coisa. Marta, jogadora brasileira, foi eleita melhor do mundo por 6 vezes, a única atleta do esporte a conseguir este feito. Além disso, ela ultrapassou Pelé e se tornou a maior artilheira da Seleção Brasileira e, em seu mais recente feito, ultrapassou o jogador Klose e se tornou a maior artilheira em copas do mundo também. Mesmo assim, ainda tem que ouvir que ela é “o Pelé do futebol feminino”. E é isto. Cada vez mais temos que tentar provar que somos boas, que somos capazes, suficientes. A sociedade ainda não entendeu que somos iguais e que podemos ser as melhores no que fazemos. E Marta, você é a Marta do futebol feminino. E fim de papo.

Artigo de opinião - Mas futebol não era coisa de homem? | Observatório de Práticas de Linguagem do Curso de Relações Públicas (unipampa.edu.br)

1) A autora defende a tese de que as mulheres não são valorizadas no futebol como os homens. Cite dois argumentos que a autora utilizou para defender essa ideia.

2) O trecho “É uma iniciativa, que apesar de tardia, já mostra que é o início da valorização das mulheres que praticam esse esporte no país.” indica um fato ou uma opinião? Explique.

3) Releia o trecho abaixo:

“Entretanto, de acordo com o que se observa, o futebol feminino se destaca cada vez mais por sua qualidade, assertividade e ausência de escândalos, o que não se aplica ao futebol masculino, que sempre possui jogadores que se utilizam da fama e prestígio para causar diversas punições e escândalos que mancham, além da própria imagem, a imagem do clube e dos patrocinadores.”

Cite um acontecimento realizado por algum jogador de futebol famoso que prejudicou sua imagem, na vida pessoal ou profissional.

4) O fato de Marta ter sido eleita a melhor do mundo por seis vezes e ter sido eleita a maior artilheira de todos os tempos e, depois de todos esses feitos, se chamada de “Pelé do futebol” reforça o machismo no futebol? Dê a sua opinião.

TEXTO 1 

Opinião - A violência contra a mulher não pode ser tolerada

Publicado por Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo

Há 11 anos

Afirmar que a violência contra a mulher não deve ser tolerada soa simples e óbvio. Na verdade, em pleno século 21 parece mesmo ser esta uma afirmação desnecessária, mas basta uma simples pesquisa ou conversa para vermos como ela se faz cada dia mais necessária.

A mulher ganhou o direito de trabalhar, estudar e votar, direito esse que completou 80 anos no Brasil. Mas mesmo após diversas conquistas, muitas mulheres ainda são reféns da violência que, na maioria das vezes, acontece dentro de seu próprio lar. Quem comete a violência costuma explicar o ato de diversas maneiras. A verdade é que para esses verdadeiros monstros qualquer motivo desencadeia uma agressão.

Os dados sobre a violência doméstica são assustadores. Segundo o Mapa da Violência, do Instituto Sangari (2012), de 1980 a 2010, foram assassinadas 91 mil mulheres no Brasil, 43,5 mil só na última década. O número de mortes nesses 30 anos saltou de 1.353 para 4.297, um aumento de 217,6%. Além disso, seis em cada dez brasileiros conhecem alguma mulher que foi vítima de violência doméstica. O machismo e o alcoolismo são os principais fatores que levam a esse tipo de agressão.

Na maioria das vezes quem agride é alguém próximo à vítima. Em 2011, a Central de Atendimento à Mulher, um serviço de âmbito nacional da Secretaria de Políticas para as Mulheres, contabilizou 75 mil relatos de violência. Desse contingente, cerca de 60% foram vítimas de violência física, 24% de violência psicológica e 11% de violência moral. Na maior parte dos casos, o agressor era o próprio companheiro (74,6%) e, além disso, em 2/3 das situações (66,1%), os filhos presenciavam a violência sofrida pela mãe.

Infelizmente, assim como o machismo, a violência doméstica ainda está enraizada em muitas famílias. Para alguns homens, agredir fisicamente sua esposa é algo normal. Em grande parte dos casos, o agressor culpa a própria companheira pela violência, afirmando ser ela o estopim de sua agressividade. O pior é que segundo análise recente do IBGE muitos atos nem sequer são notificados às autoridades. Imagine então os verdadeiros números, esses sim devem ser assustadores.

Para tentar combater esses números existem centenas de grupos e organizações contra a violência doméstica. Criado em 2011, o Projeto Raabe objetiva auxiliar mulheres que sofrem ou sofreram algum tipo de violência doméstica ou abuso. Além de encontrarem um ombro amigo, essas mulheres recebem atendimento especializado com assistentes sociais e advogados. O projeto está em diversos países e vem crescendo a cada dia.

Em novembro, aconteceu em diversos estados e países a 2ª Caminhada Rompendo o Silêncio, coordenada pelo Projeto Raabe e idealizado pela escritora Cristiane Cardoso. Em São Paulo, o evento aconteceu na zona sul e contou com centenas de pessoas que caminharam atrás de um carro de som pela avenida João Dias gritando frases contra a violência doméstica e cantando músicas com a cantora Sula Miranda. Participei da caminhada e fiquei entusiasmado ao ver que as pessoas vêm se conscientizando com relação ao tema.

(continua)

Os grupos e organizações que atendem esses casos tentam sanar uma deficiência que ainda temos no país. Segundo dados recentes da Secretaria de Políticas para as Mulheres, mesmo possuindo mais de 5.500 municípios, o Brasil conta com apenas 375 Delegacias Especializadas de Atendimento à Mulher, 115 núcleos de atendimento, 207 centros de referência (atenção social, psicológica e orientação jurídica), 72 casas-abrigo e 51 Juizados Especializados em Violência Doméstica.

Além de causar danos muitas vezes permanentes à vítima, a violência doméstica também desencadeia gastos nos cofres públicos. Segundo o Ministério da Saúde, em 2011, o Brasil gastou R\$ 5,3 milhões somente com internações. Além de custos financeiros, esse tipo de ato gera prejuízos sociais que podem perdurar por várias gerações. Por isso a importância de debater o tema na comunidade e denunciar sempre que for vítima ou presenciar a violência doméstica. Somente unindo forças poderemos derrubar essa que é uma das mais sérias ameaças à saúde pública.

*Gilmaci Santos é deputado estadual pelo PRB e líder da bancada na Assembleia
Opinião - A violência contra a mulher não pode ser tolerada | JusBrasil

1) Leia os trechos abaixo e escreva (F) para fato e (O) para opinião:

- a) () "Afirmar que a violência contra a mulher não deve ser tolerada soa simples e óbvio."
- b) () "A mulher ganhou o direito de trabalhar, estudar e votar, direito esse que completou 80 anos no Brasil."
- c) () "O machismo e o alcoolismo são os principais fatores que levam a esse tipo de agressão."
- d) () "Criado em 2011, o Projeto Raabe objetiva auxiliar mulheres que sofrem ou sofreram algum tipo de violência doméstica ou abuso."
- e) () "Em São Paulo, o evento aconteceu na zona sul e contou com centenas de pessoas que caminharam atrás de um carro de som pela avenida João Dias gritando frases contra a violência doméstica e cantando músicas com a cantora Sula Miranda."
- f) () "Por isso a importância de debater o tema na comunidade e denunciar sempre que for vítima ou presenciar a violência doméstica."

2) Mesmo sendo um texto de 11 anos atrás, você acha pertinente discutir esse assunto e combater a violência contra a mulher? Comente.

3) A que fato a seguinte opinião do autor se refere?

"Os dados sobre a violência doméstica são assustadores."

4) A autora afirmou que muitos atos não são notificados às autoridades. Por que você acha que nem todos os atos violentos contra a mulher são denunciados às autoridades competentes?

5) A autora afirmou que o país ainda tem deficiência no atendimento às mulheres que sofrem violência. Que argumento ela utilizou para defender sua ideia?

6) Você acha que os dados levantados pelo autor como argumentos para defender sua opinião de que a violência contra a mulher não deve ser tolerada são pertinentes para convencer o leitor sobre seu ponto de vista? Justifique.

7) Na sua opinião, os dados levantados por órgãos oficiais como o Instituto Sangari e o Secretaria de Políticas para as Mulheres, por exemplo, são informações seguras? Elas podem ajudar a convencer o leitor a respeito da opinião do autor? Comente.

TEXTO 2 

Observe o cartaz a seguir:



Violência contra a Mulher ligue 180! - Prefeitura Municipal de Santa Rita do Sapucaí. (pmsrs.mg.gov.br)

8) Você acha que a ideia do cartaz corrobora a ideia defendida pelo autor do texto anterior? Justifique:

9) Que argumento o autor do cartaz utilizou para defender a denúncia?

10) Por que você acha que muitas mulheres se calam diante da violência sofrida, na maioria das vezes, por seu companheiro? Dê a sua opinião.



7 Conversando sobre o tema

1. Você convive com idosos? Se sim, como é o seu relacionamento com ele(a)?

2. Como você acha que um idoso deve ser tratado?

3. Que direitos pertinentes aos idosos que você tem conhecimento?

4. O que você acha das pessoas que não respeitam o direito dos idosos?



TEXTO 1  **CARTA ABERTA: DIA NACIONAL E INTERNACIONAL DO IDOSO 9º ANO**

1º de outubro - Dia Nacional e Internacional do Idoso

Carta aberta à população

Prezados cidadãos,

Todos sabemos que, embora muitos avanços tenham sido conquistados nos últimos anos, a realidade é que os direitos e as necessidades dos idosos ainda não foram plenamente atendidos, em que pese o Estatuto do Idoso contar com mais de 8 anos e a Política Nacional do Idoso, com mais de 20 anos.

Diante de um quadro de crescente envelhecimento populacional é urgente questionar se estamos de fato preparados para o impacto que esse fato representa em nossa sociedade, e exigir adaptações em todos os contextos sociais, de trabalho, familiar, inclusive em relação ao fomento da seguridade social e de implantação de políticas públicas eficientes.

O que estamos fazendo para dar visibilidade a mais de 13% da população brasileira? Será que temos uma verdadeira política pública apta a defender os direitos das pessoas idosas, principalmente oferecendo serviços que atendam às necessidades específicas desse grupo?

Que comprometimento temos com a dignidade humana e quais nossas ações de prevenção e de combate a todas as formas de violência?

Por tudo isso, nós da AMPID, através de nossos associados, Membros do Ministério Público, atuantes em todas as regiões do país, além de parabenizar por este dia, queremos também manifestar nossa preocupação com o futuro dos idosos no Brasil.

Defendemos a necessidade urgente de:

a) construir e/ou mapear uma Rede de Proteção ao Idoso, com serviços específicos, principalmente nas áreas da saúde e de assistência social;

b) adotar uma Política Nacional de Cuidados de Longa Duração, frente ao crescente aumento de idosos dependentes e a necessidade de se oferecer apoio às famílias;

c) prevenir e combater a violência nos transportes, através da sensibilização e capacitação de motoristas, cobradores e empresários do setor;

d) divulgar os direitos das pessoas idosas, através de campanhas, palestras e eventos, junto à população em geral; e

e) inserir conteúdos voltados ao processo de envelhecimento em todos os níveis de ensino, buscando o fortalecimento dos vínculos intergeracionais, o respeito e a valorização do idoso, a eliminação do preconceito e a produção de conhecimento sobre a matéria.

No dia 15 de junho de 2015, a Organização dos Estados Americanos (OEA), em sua 45ª assembleia geral, em Washington, aprovou e abriu para assinaturas dos países a Convenção Interamericana sobre os Direitos das Pessoas Idosas, sendo esse o primeiro instrumento internacional juridicamente vinculante voltado para a proteção e a promoção dos direitos das pessoas idosas. O Brasil foi um dos primeiros signatários da convenção, mas é preciso avançar e implementar seus ditames.

A responsabilidade é enorme e os desafios, constantes, sendo que a nossa missão é desenvolver, em âmbito nacional, políticas e ações de integração com órgãos e entidades, promovendo a cultura jurídica, relacionadas aos direitos das pessoas com deficiência e das pessoas idosas, esperando contribuir para um mundo mais justo, igualitário e solidário.

Temos a esperança de que TODOS, principalmente gestores, governantes, legisladores e representantes da sociedade civil, reflitam urgentemente sobre a necessidade de investir nessa causa que é de todos os seres humanos e nos colocamos enquanto uma associação representativa à disposição de todos.

Contem conosco!

Dra. Ladya Gama Maio

Presidente da AMPID - Associação Nacional dos Membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos dos Idosos e Pessoas com Deficiência

1º de outubro - Dia Nacional e Internacional do Idoso. Carta aberta à população. Associação Nacional dos membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos dos Idosos e Pessoas com Deficiência (AMPID). Disponível em: Acesso em: 27 jul.

1) Apesar dos avanços conquistados pautados na proteção dos idosos, a segurança e o cuidado aos idosos são garantidos?

2) Diante do crescente envelhecimento da população, que questionamentos a autora faz para que o leitor reflita acerca da situação dos idosos?

3) Quem é a autora da carta?

4) A que órgão ela pertence?

5) Qual a porcentagem da população idosa no Brasil?

6) De acordo com a opinião da autora, em nome da AMPID, que ações devem ser feitas para a proteção dos direitos do idoso?

7) O trecho “No dia 15 de junho de 2015, a Organização dos Estados Americanos (OEA), em sua 45ª assembleia geral, em Washington, aprovou e abriu para assinaturas dos países a Convenção Interamericana sobre os Direitos das Pessoas Idosas, [...]” representa um fato ou uma opinião? Justifique, de acordo com as explicações em sala de aula.

8) Releia o trecho:

“...é urgente questionar se estamos de fato preparados para o impacto que esse fato representa em nossa sociedade...”

A que fato a autora se refere?

- a) () O avanço na conquista do direito dos idosos.
- b) () A defesa dos direitos das pessoas idosas.
- c) () O crescente envelhecimento populacional.
- d) () A implantação de políticas públicas.

TEXTO 2 

Operação nacional resgata 46 idosos vítimas de violência

Mais de 180 pessoas foram presas; operação é coordenada pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública



Uma operação coordenada pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública - deflagrada pelas polícias civis dos estados - prendeu em todo o país 181 pessoas e resgatou 46 idosos vítimas de violência.

A operação "Virtude" começou no dia 2 de outubro e termina nesta terça-feira (31). Cerca de três mil denúncias de negligência e maus-tratos foram recebidas e mais de 6,5 mil boletins foram registrados, além de 100 medidas cautelares representadas e 700 medidas protetivas de urgência deferidas.

A operação também prestou atendimento, acolhimento e conscientização a 11 mil pessoas. Entre elas, 171 idosos em situação de rua.

Os números consolidados serão divulgados ainda nesta terça pela Secretaria Nacional de Segurança Pública, por meio da Diretoria de Operações Integradas.

"Essas operações demonstram tendência, pois os dados demográficos mostram que as pessoas estão envelhecendo mais. Temos a necessidade de fazer rede de proteção a idosos", explicou o ministro Flávio Dino.

<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/operacao-nacional-resgata-46-idosos-vitimas-de-violencia/>

Aceso: 01/11/2023

1) Que operação foi coordenada pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública?

2) Que fato, mencionado no segundo parágrafo, motivou que a operação “Virtude” acontecesse?

3) As aspas usadas no último parágrafo indicam:

- a) () Uma gíria
- b) () A fala de alguém
- c) () Uma ênfase sobre um fato ocorrido
- d) () Uma ironia

4) Qual argumento usado pelo ministro Flávio Dino para justificar a necessidade de fazer rede de proteção a idosos?





Conversando sobre o tema

1. Durante a infância, de que você gostava de brincar?

2. Você costuma passar grande parte do dia usando telas? Comente.

3. Você acha que crianças e adolescentes hoje em dia estarão usando telas de forma excessiva? Comente.

4. O que as crianças podem fazer para se divertir no lugar de usar telas?



TEXTO 1 

Fim de semana



Mais uma história de Ana Maria Machado a nos mostrar como ser criança é bom, simples e mágico. Em tempos em que as crianças perdem suas criancices tão precocemente, “Fim de semana” resgata o prazer das diversões sem games, fios, telas, *selfs* e outras traquitanas mais. A sexta-feira chega e, depois de estudar por toda a semana, é hora de brincar, divertir-se, encontrar os amigos, aproveitar o tempo livre para fazer o que se quer, ir à festa de aniversário, passear, subir em árvore, inventar brincadeiras e se alegrar com a vida.

“Fim de semana” ainda tem as ilustrações, o traço próximo e alegre de Maria José Arce, que dão o tom de brincadeira ao texto feito de rimas e ora conduz, ora reflete uma história despreocupada que nos fala sobre a felicidade que pode ser encontrada num fim de semana se soubermos enxergar as oportunidades que a vida nos apresenta para simplesmente sermos felizes – e como ser feliz pode estar ao alcance de todos.

A infância retratada nessa obra infantil é repleta de crianças que são crianças e não querem ser adultos. Os adultos nem aparecem porque o mundo é delas, o fim de semana é delas e dos amigos que compartilham a mesma simplicidade, encanto e deslumbramento com as pequenas coisas.

Tem escorrega, banho de rio, praia, brincar de qualquer coisa, porque qualquer coisa que se faça num fim de semana com os amigos é alegria garantida, e ser criança é brincar. Fica esta sugestão gostosa e próxima para levar pra casa e recorrer à leitura vez por outra. No final do livrinho, há uma mãe lendo uma historinha para o filho, a qual termina assim:

“Antes da semana que vai começar,
não há nada melhor para o dia encerrar
que ouvir uma história de noite na cama”

Fim de semana – Resenhas – Bons Livrinhos – Bons Livros Para Ler

1) Quem é a autora do livro “Fim de Semana”?

2) Qual o público-alvo do livro?

- a) professores
- b) crianças
- c) adolescentes que gostam de telas
- d) programadores de jogos eletrônicos

3) O trecho “A infância retratada nessa obra infantil é repleta de crianças que são crianças e não querem ser adultos.” retrata um fato ou uma opinião? Comente.

4) Que atividades a autora exemplifica para as crianças se divertirem no final de semana?

5) No trecho “Tem escorrega, banho de rio, praia, brincar de qualquer coisa, porque qualquer coisa que se faça num fim de semana com os amigos é alegria garantida, e ser criança é brincar.”, o trecho destacado indica um fato ou uma opinião? Como você chegou a essa conclusão?

6) Que atividade lúdica é citada por Ana Maria no final da sua obra?

- a) Esconde-esconde
- b) Pula-corda
- c) Contação de história
- d) Uso do celular

TEXTO 2 

Crianças e adolescentes no celular: uso exagerado afeta o cérebro e a concentração; veja o que fazer.

Cérebros são moldados conforme a passagem do tempo e, ao serem alvo de estímulos rápidos provocados por celulares e tablets, não são treinados para se concentrar por período maior.

Por Marina Pagno, gl

14/02/2023 04h00 Atualizado há 8 meses



É preciso atenção à exposição exagerada às telas por crianças e adolescentes – Foto: TV Globo / Reprodução

Nas mãos de adultos, o celular pode se tornar uma dependência. Mas, em crianças e adolescentes, o uso desenfreado também pode afetar o desenvolvimento do cérebro e a concentração.

Isso porque smartphones e outras telas são uma fonte inesgotável de estímulos rápidos. Em poucos segundos, comentários, curtidas e a atualização constante do feed de redes sociais provocam a liberação de dopamina no cérebro, neurotransmissor que dá sensação de prazer e satisfação.

⚠ Só que a dopamina vicia e é capaz de gerar um looping altamente perigoso para a saúde. Quanto maior o contato com os estímulos rápidos, maior é a chance de repetir – e aumentar – esse tipo de comportamento.

Além de a pessoa ter o prazer imediato, ela aumenta a impulsividade e faz com que dificulte a estratégia de controle de uso. Essa alteração no nosso cérebro pode acontecer e não se reverter.

– Julia Khoury, psiquiatra que fez mestrado e doutorado em dependência digital

O perigo da exposição exagerada de crianças e adolescentes a telas é que o cérebro pode acabar sendo "recrutado" por esses estímulos rápidos, se tornando uma forma de pensamento preponderante, como explica o psicólogo Cristiano Nabuco, PhD em psicologia clínica de dependências tecnológicas.

Continua...

🧠 Isso tem a ver com a maturação cerebral: o cérebro é uma parte do corpo humano que vai tomando forma com a passagem do tempo.

😞 Antes dos 25 anos, essa maturação não está completamente desenvolvida. Ou seja: o cérebro ainda está sendo "moldado".

📱 A "bomba" de estímulos rápidos que sai das telas pode, nessa etapa da vida, afetar o desenvolvimento do cérebro e a capacidade de concentração, uma herança que será levada para a fase adulta - e pode ser irreversível.

Isso faz com que essa população se torne biologicamente muito mais vulnerável a esse tipo de estimulação", afirma Nabuco. "Quanto mais eu uso as telas, mais um determinado tipo de operação é recrutada no meu cérebro", diz ainda.

Raciocínio prejudicado



Celular crianças Três Rios – Foto: Reprodução/TV Rio Sul

Segundo os especialistas, conforme o pensamento vai sendo solicitado para estímulos rápidos, mais ele vai se tornando prevalente e preponderante no funcionamento mental.

"Cérebros de crianças e adolescentes, que têm uma maturação maior, acabam não sendo treinados para se concentrar por um tempo maior", explica a psiquiatra Julia Khoury.

Segundo Cristiano Nabuco, isso vai ao ponto de prejudicar o raciocínio. "Quando você dá para esses jovens que passam muito tempo em frente às telas um material que envolve um raciocínio mais denso e mais profundo, eles não conseguem fazer", diz.

O psicólogo, que coordena uma unidade pioneira no país, localizada em São Paulo (SP), para atendimento de pacientes dependentes da tecnologia, afirma que as novas gerações vivem o que chama de "autismo digital".

"Há relatos de casos de jovens que chegam a ficar conectados 40, 50 horas ininterruptas, sem sair do lugar, exatamente em função disso", diz.

Continua...

TEXTO 2

·“Alguns pesquisadores dizem que essas novas gerações são os 'filhos do quarto'. Eles não saem mais de casa. Tudo que precisam fazer eles fazem na frente da tela.”

– Cristiano Nabuco, psicólogo

O que fazer?



Adolescentes lideram aumento de uso de celular no Brasil, diz Pnad – Foto: Pedro Gonçalves/G1MG

Para Cristiano Nabuco, crianças e adolescentes não devem ser estimulados ao uso frequente de celulares e telas. Por isso, pais e responsáveis devem ficar atentos ao dar um aparelho nas mãos dos filhos.

Confira algumas dicas do especialista:

7. Criar zonas livres de tecnologia ou desafios de detox digital: estabelecer ambientes ou períodos onde o celular não pode ser usado, como em uma viagem ou no almoço e jantar;

8. A vida offline também é boa: estimular os filhos a fazer atividades ao ar livre ou praticar esportes pode ser uma tática para afastá-los das telas por um período do dia;

9. Curtir o ócio: ensiná-los que é importante ter momentos à toa, sem os apitos das notificações. A pausa – real e digital – descansa a mente, estimula a criatividade e o desenvolvimento do cérebro;

10. Dar o exemplo: crianças que veem os pais usando o celular o tempo todo estão mais propensas a repetir esse comportamento.

[Crianças e adolescentes no celular: uso exagerado afeta o cérebro e a concentração; veja o que fazer | Saúde | G1 \(globo.com\)](#)

8) O trecho “Nas mãos de adultos, o celular pode se tornar uma dependência.” indica um fato ou uma opinião? Que palavra(s) comprovam sua resposta?

8) A autora utilizou um argumento baseado num fato para defender a seguinte opinião: “Isso porque smartphones e outras telas são uma fonte inesgotável de estímulos rápidos.” Que fato é esse?

9) Releia o seguinte trecho:

“Segundo os especialistas, conforme o pensamento vai sendo solicitado para estímulos rápidos, mais ele vai se tornando prevalente e preponderante no funcionamento mental.”

O trecho grifado indica fato ou opinião?

10) O fato de ter sido dito por especialistas reforça sua resposta? Por quê?

Atividade 9



Com a proposta de leitura dos gêneros informativo e charge, essa atividade trata sobre a poluição do mar.

A combinação dos elementos teóricos, como os marcadores epistêmicos, juntamente com a prática experimental nessa atividade, permite propor caminhos para formar alunos para um desempenho escolar e social bem-sucedido, visando a formação de cidadãos críticos e autônomos.



9

Conversando sobre o tema

1. Na sua casa, as pessoas costumam fazer a coleta seletiva do lixo?

2. No seu bairro, as pessoas costumam colocar o lixo na rua apenas no dia da coleta ou existem locais com acúmulo de lixo?

3. Que atitudes podemos realizar para evitar a poluição do ambiente?

4. Sua escola já fez trabalhos a respeito de como devemos tratar o lixo?



TEXTO 1 

As ilhas de lixo no meio do oceano

Método turbinado de limpeza promete um respiro para os mares. Mas sem uma virada de chave nas tecnologias de reciclagem, nenhum esforço bastará.

Por Alexandre Versignassi

15 dez 2022, 17h32



(The Ocean Cleanup/Divulgação)

Uma sacola de plástico leva 20 anos para se decompor. Um canudo, 200 anos. Uma garrafinha de água, 450. Ou seja: se usassem garrafas plásticas no século 16, ainda haveria algo delas por aí. Provavelmente no mar.

Toneladas de plástico desembocam nos oceanos, chegando pelos rios. Daí em diante, seguem de carona nas correntes marítimas, e se acumulam nos “giros” – pontos de encontro nos quais a água se movimenta em círculo. Há dois grandes giros no Atlântico, dois no Pacífico e um no Índico. Todos acumulam uma certa quantidade de lixo.

O caso mais grave é o do Giro do Pacífico Norte, “alimentado” pelos dejetos do sudeste asiático e dos Estados Unidos. Ao longo das últimas décadas formou-se ali a Grande Porção de Lixo do Pacífico (GPGP na sigla em inglês). Trata-se de uma ilha de objetos plásticos do tamanho do estado do Amazonas (1,6 milhão de km²).

[As ilhas de lixo no meio do oceano | Super \(abril.com.br\)](https://super.abril.com.br)

8) Releia o trecho:

“Uma sacola de plástico leva 20 anos para se decompor. Um canudo, 200 anos. Uma garrafinha de água, 450.”

Trata-se de fato ou opinião?

9) As toneladas de plásticos que chegam aos oceanos através dos rios se acumulam em “giros”. O que são os “giros”?

10) Onde se localizam os maiores giros?

11) O trecho “O caso mais grave é o do Giro do Pacífico Norte” revela um fato ou uma opinião?

TEXTO 2 



Blog de Geografia: Charge do Adnael: animais marinhos confundem plástico com comida (suburbanodigital.blogspot.com)

1) Quando o peixe usa o mesmo verbo (confundir) dito pela tartaruga, qual a sua intenção?

- a) assustar a tartaruga
- b) acrescentar uma informação
- c) discordar da tartaruga
- d) fazer uma ironia

2) Como o ser humano é um ser racional, ao jogar lixo no mar, o que sua atitude pode provocar nos animais marinhos?

3) Que elementos da charge confirmam sua resposta?

4) Por que os animais marinhos ingerem o lixo depositado pelos humanos no oceano?

5) Qual a sua opinião a respeito da poluição dos mares? Comente.

Atividade 10



Esta atividade trata sobre um tema muito relevante, que merece destaque em espaços de discussão na escola, que é a saúde mental.

Para abordar o assunto elencamos um artigo de opinião e uma resenha.

A atividade propõe aprofundar o entendimento sobre os tipos de modalização e suas características na avaliação dos aspectos que configuram as estruturas de análise da capacidade leitora do aluno, especialmente no que se refere à distinção entre fato e opinião. Os modalizadores desempenham o papel de expressar a posição do enunciador diante do que está sendo apresentado, sendo essenciais para a compreensão textual.



10 Conversando sobre o tema

1. O que você sabe sobre o conceito de saúde mental?

2. Que situações vividas por você lhe deixam angustiados?

3. O que você acha que o bullying pode causar em quem o sofre?

4. Que atividades do dia a dia você gosta de fazer que contribuem para o seu bem-estar?

TEXTO 1 

Artigo: A saúde mental bate à porta da escola
Desigualdades sociais e econômicas, emergências de saúde pública, guerra e crise climática estão entre as ameaças estruturais globais à saúde mental

Correio Braziliense.

Postado em 17/07/2022 06:00



(Crédito: Júlia Eleutério/CB)

Mônica C. Andrade Weinstein – Co-fundadora e Vice-presidente de Pesquisa, Desenvolvimento e Impacto no Alicerce Educação

A Organização Mundial da Saúde (OMS) divulgou, em 17 de junho último, sua maior revisão da saúde mental mundial desde a virada do século. O trabalho detalhado fornece um plano para governos, acadêmicos, profissionais de saúde, sociedade civil e outros com a ambição de apoiar o mundo na transformação da saúde mental.

De acordo com o mesmo documento da OMS, em 2019, quase um bilhão de pessoas – incluindo 14% dos adolescentes do mundo – viviam com um transtorno mental. O suicídio foi responsável por mais de uma em cada 100 mortes, e 58% dos suicídios ocorreram antes dos 50 anos. Pessoas com condições graves de saúde mental morrem em média 10 a 20 anos mais cedo do que a população em geral, principalmente devido a doenças físicas evitáveis. O abuso sexual infantil e a vitimização por bullying são as principais causas da depressão.

Desigualdades sociais e econômicas, emergências de saúde pública, guerra e crise climática estão entre as ameaças estruturais globais à saúde mental. Além disso, segundo a Global Learning Survey 2022, pesquisa encomendada pela Pearson em diversos países, inclusive o Brasil, a depressão e a ansiedade aumentaram mais de 25% apenas no primeiro ano da pandemia.

Continua...

A percepção de que existe necessidade de as escolas não apenas abordarem, mas priorizarem a saúde mental está crescendo. A Global Learning Survey 2022 revelou que no Brasil 96% dos pais gostariam que as escolas fornecessem serviços de saúde mental gratuito aos estudantes, porém, somente 19% das escolas mencionadas pelos pais possuem este recurso. Globalmente, os índices ficam em 92% e 26%, respectivamente. Além disso, 67% dos brasileiros acreditam que as crianças deveriam ser introduzidas a programas e recursos de bem-estar e saúde mental desde os primeiros anos de vida escolar.

Um estudo publicado em maio deste ano, pelo governo americano e conduzido pela consultoria independente Institute of Education Science, indicou que, desde o advento da covid-19, 70% das escolas viram um aumento no número de alunos que procuram tratamento de saúde mental. Apesar de a associação entre a saúde mental e o desempenho acadêmico estar cada vez mais difundida, e de existir enorme demanda reprimida por tratamento, ainda há escassez de programas de saúde mental para escolares. Em alguns países, como Reino Unido e Canadá, a organização integrada dos sistemas públicos de saúde e de educação levou à implantação de serviços de saúde mental dentro das escolas. Nesses locais, a abordagem integrada entre educadores e profissionais da saúde mental tem permitido a resolução de problemas menos complicados dentro da própria escola, reduzindo a demanda por serviços especializados.

No Brasil, tradicionalmente, serviços de saúde mental não são prestados dentro das unidades escolares. Esse é um debate bastante complexo, sobretudo se considerarmos que o desenvolvimento integral saudável requer a integração de serviços de educação, saúde e assistência social. Talvez, mais importante do que a pauta de onde esse serviço estará disponível, é o tópico de como e quando ele poderá ser acessado.

É urgente pautarmos a discussão sobre como estenderemos serviços de saúde mental para os estudantes e professores brasileiros. Se queremos que as escolas formem cidadãos empáticos com uma motivação intrínseca para defender a paz e a democracia, precisamos oferecer as condições básicas para seu desenvolvimento integral saudável.

[Artigo: A saúde mental bate à porta da escola \(correiobraziliense.com.br\)](https://correiobraziliense.com.br)

1) Cite dois dados que a Organização Mundial da Saúde (OMS) divulgou para mostrar como está a saúde mental mundial.

2) Esses dados configuram-se como fato ou opinião? Justifique.

3) Qual a explicação para pessoas com condição grave de saúde mental morrerem 10 a 20 anos, em média, mais cedo que a população em geral?

4) Que problemas relacionados à saúde mental foram intensificados já no primeiro ano da pandemia no Brasil?

5) Releia o trecho:

“No Brasil, tradicionalmente, serviços de saúde mental não são prestados dentro das unidades escolares.”

Que tipo de atendimento você acha que deveria existir nas escolas para atender à demanda de alunos(as) com algum tipo de problema de saúde mental? Você acha que a família também deveria estar envolvida nesse atendimento? Comente.

6) Classifique os trechos abaixo em fato ou opinião.

“O trabalho detalhado fornece um plano para governos, acadêmicos, profissionais de saúde, sociedade civil e outros com a ambição de apoiar o mundo na transformação da saúde mental.”

“De acordo com o mesmo documento da OMS, em 2019, quase um bilhão de pessoas – incluindo 14% dos adolescentes do mundo – viviam com um transtorno mental.”

“Esse é um debate bastante complexo, sobretudo se considerarmos que o desenvolvimento integral saudável requer a integração de serviços de educação, saúde e assistência social.”

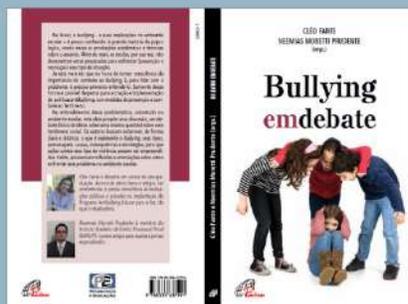
É urgente pautarmos a discussão sobre como estenderemos serviços de saúde mental para os estudantes e professores brasileiros.

TEXTO 2 

Resenha - **Bullying em debate**

Autor: **Redação**

Atualizado em 11/08/2022 17:03



Todos os dias nos deparamos com cenas de violência. E isso está atingindo em cheio as escolas, que, infelizmente, acabam deixando de ser um ambiente seguro, de aprendizagem, modulado pela disciplina, amizade e cooperação, e se transformam em espaços onde há violência, sofrimento e medo. O “bullying” ou “cyberbullying”, como uma forma de violência escolar, é o assunto do momento.

No Brasil, o bullying - e suas implicações no ambiente escolar - é ainda pouco conhecido ou compreendido à grande maioria da população. As escolas, por sua vez, não demonstram estar preparadas para eliminar ou reduzir as ocorrências de situações específicas de bullying. A própria produção acadêmica e técnica sobre o assunto é muito escassa. Já está mais do que na hora de todos tomarem consciência da importância do combate ao bullying, pois só desta forma poderemos despertar para a criação de políticas capazes de prevenir o bullying e/ou minimizar os efeitos desse nefasto fenômeno.

No entendimento dessa problemática, sobretudo no ambiente escolar, esta obra propõe, de forma clara e didática, apresentar um debate, uma troca de ideias, sobre o tema, a fim de trazer reflexões e orientar educadores (pais, professores e a sociedade como um todo), além de dar suporte teórico e prático para que discutam e apresentem instrumentos eficazes e alternativas à prevenção e ao enfrentamento do problema.

Com o prefácio de Cléo Fante (expert em bullying), a obra “Bullying em Debate - elaborada por vários autores e com enfoques diversificados - poderá ser para muitos uma fonte inesgotável de inspiração, pois traz reflexões preciosas acerca do tema. Profissionais de renome nacional e internacional como Alexandre Morais da Rosa, Alexandre Ventura, Carolina Giannoni Camargo, Cléo Fante, Marcos Rolim e Neemias Moretti Prudente darão aqui sugestões valiosíssimas para entender e enfrentar o bullying. Sob a luz das diversas ciências, os autores abordam os temas, bullying, cyberbullying, educação, segurança pública, legislação, justiça restaurativa.

Aos leitores, esperamos demonstrar que o trabalho deve ser constante, sendo mais um tijolo na tentativa de edificação de um discurso (cultura) de paz. E isso que compartilhamos nesta obra e com todos aqueles que se proponham a colaborar nisso.

Resenha - Bullying em debate (canalcienciascriminais.com.br)

TEXTO 2 

1) De que tipo de problema presente nas escolas o livro trata?

- a) () baixo rendimento dos alunos
- b) () insegurança
- c) () falta de material escolar
- d) () *bullying*

2) Leia os trechos abaixo e indique se indicam fato ou opinião:

“Já está mais do que na hora de todos tomarem consciência da importância do combate ao bullying, pois só desta forma poderemos despertar para a criação de políticas capazes de prevenir o bullying e/ou minimizar os efeitos desse nefasto fenômeno.”

“Sob a luz das diversas ciências, os autores abordam os temas, bullying, cyberbullying, educação, segurança pública, legislação, justiça restaurativa.”

Aos leitores, esperamos demonstrar que o trabalho deve ser constante, sendo mais um tijolo na tentativa de edificação de um discurso (cultura) de paz.



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ



PROFLETRAS

MESTRADO PROFISSIONAL
EM LETRAS