



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

JOYCE KELLY ALVES DOS SANTOS

**DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO:
PROMOVENDO A COMPREENSÃO LEITORA DE
DISCURSOS POLÊMICOS POR MEIO DA PRODUÇÃO
DE *PODCAST***

SÃO CRISTÓVÃO/SE

2021

JOYCE KELLY ALVES DOS SANTOS

**DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO: PROMOVENDO A
COMPREENSÃO LEITORA DE DISCURSOS POLÊMICOS POR MEIO DA
PRODUÇÃO DE PODCAST**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de Sergipe, como pré-requisito parcial para a obtenção do título de Mestre no Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Prof. Dra. Isabel Cristina Michelan de Azevedo

SÃO CRISTÓVÃO/SE

2021

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

R237d Santos, Joyce Kelly Alves dos
Desafios para a formação do leitor crítico: promovendo a
compreensão leitora de discursos polêmicos por meio da produção
de podcast / Joyce Kelly Alves dos Santos; orientadora Isabel
Cristina Michelin de Azevedo. – São Cristóvão, SE, 2021.
143 f.: il.

Dissertação (mestrado profissional em Letras) – Universidade
Federal de Sergipe, 2021.

1. Compreensão na leitura. 2. Leitores – Reação crítica. 3.
Discussões e debates. 4. Material didático. 5. Podcasters. I.
Azevedo, Isabel Cristina Michelin de, orient. II. Título.

CDU 808

JOYCE KELLY ALVES DOS SANTOS

**DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO: PROMOVENDO A
COMPREENSÃO LEITORA DE DISCURSOS POLÊMICOS POR MEIO DA
PRODUÇÃO DE PODCAST**

Dissertação apresentada ao Programa de pós-graduação profissional em letras (ProfLetras) – unidade de São Cristóvão - da Universidade Federal de Sergipe (UFS), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

COMISSÃO JULGADORA:

Prof.º Dr.º Eduardo Lopes Piris

Universidade Estadual de Santa Cruz - DLA - Departamento de Letras e Artes.

Prof.ª Dr.ª Márcia Regina Curado Pereira Mariano

Universidade Federal de Sergipe - Departamento de Letras de Itabaiana

Prof.ª Dr.ª Isabel Cristina Michelin de Azevedo

Universidade Federal de Sergipe

Departamento de Letras Vernáculas (DLEV) - Programa de Pós-Graduação em Letras

Professor(a) Orientador(a) – Presidente da Banca Examinadora

São Cristóvão - SE, vinte e três de março de 2021

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela saúde física e mental e preservação da vida num ano tão difícil como foi 2020. À minha família pelo carinho e apoio. Aos meus amigos da Turma 06 que ficarão guardados em minhas mais queridas lembranças. Nós superamos todas as dificuldades juntos. Aos professores do ProfLetras que acompanharam essa jornada e contribuíram direta ou indiretamente para a chegada neste momento. Aos professores da minha banca que me acompanharam nesse desafio, lendo e avaliando meu projeto e contribuindo significativamente para o seu desenvolvimento. À minha professora orientadora, Isabel Azevedo, pela dedicação e pelo compromisso, além do direcionamento necessário, sem os quais eu jamais teria conseguido realizar esse trabalho. Obrigada por tudo.

RESUMO

A compreensão discursiva e a leitura argumentativa são pontos desafiadores no processo de ensino-aprendizagem, por se configurarem como elementos essenciais para o domínio efetivo da língua que exige o uso de procedimentos específicos de leitura em situações de interação com o discurso do outro. Diante disso, esta pesquisa foi elaborada visando ao aprimoramento das capacidades argumentativas dos estudantes com respeito ao desenvolvimento da compreensão leitora e da leitura argumentativa e crítica em torno de discursos de natureza polêmica, de maneira que os estudantes pudessem identificar como os posicionamentos discursivos eram construídos e materializados em gêneros variados. A pesquisa foi realizada em três frentes: i. a partir da observação do modo como um assunto era colocado em questão; ii. por meio da perspectivação de temas; iii. pela construção de justificativas na sustentação e reforço de ideias. Esse trabalho teve como base os estudos de Grácio (2010) e Amossy (2017), e a metodologia de pesquisa-ação está alicerçada em Tripp (2005), nas reflexões de Lerner (2002) e na dinâmica didático-pedagógica de Muenchen e Delizoicov (2012) apud Azevedo e Freitag (2020). Para tanto, um projeto de leitura, com atividades embasadas em metodologias ativas, promovendo práticas de leitura argumentativa que facilitaram a identificação dos elementos que fundamentavam os posicionamentos discursivos, foi desenvolvido com os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, do Colégio Estadual Luiz Alves de Oliveira, em Lagarto, Sergipe. As atividades produzidas pelos estudantes, durante as aulas remotas devido ao isolamento social resultante da pandemia de Covid-19, levaram à composição do produto deste mestrado profissional em Letras: um módulo didático para auxiliar a prática pedagógica dos professores em sala de aula, no intuito de promover aprendizagens por meio de interação de ideias e experiências. Além disso, a pesquisa incluiu a produção de uma coletânea de episódios em *podcast*, em formato de mesa de discussão, sobre temas polêmicos escolhidos pelos estudantes. O programa “É hora de polemizar?” foi criado para que os estudantes pudessem refletir e discutir em torno de questões controversas em circulação na sociedade, e ainda produzir posicionamentos diante deles, favorecendo assim o aprimoramento em relação aos níveis de compreensão leitora, o exercício da leitura argumentativa e a participação social.

PALAVRAS-CHAVE: Compreensão leitora. Posicionamento crítico. Leitura argumentativa. Discursos Polêmicos. Módulo didático. Podcast.

ABSTRACT

Discursive comprehension and argumentative reading are challenging points in the teaching-learning process, as they are essential elements for the effective mastery of the language that requires the use of specific reading procedures in situations of interaction with the other's discourse. Therefore, this research was designed to improve students' argumentative resources with respect to the development of reading comprehension and argumentative and critical reading around controversial speeches, so that students could identify how discursive positions were constructed and materialized in various genres. The research was carried out on three fronts: i. from the observation of the way in which a subject was put into question; ii. through the perspective of themes; iii. for building justifications in sustaining and reinforcing ideas. This work was based on the studies of Grácio (2010) and Amossy (2017), and the action research methodology is based on Tripp (2005), on the reflections of Lerner (2002) and on the didactic-pedagogical dynamics of Muenchen and Delizoicov (2012) apud Azevedo and Freitag (2020). To this end, a reading project, with activities based on active methodologies, promoting argumentative reading practices that facilitated the identification of the elements that supported the discursive positions, was developed with the students of the 9th grade of Elementary School, from Colégio Estadual Luiz Alves de Oliveira, in Lagarto, Sergipe. The activities produced by students, during remote classes due to the social distancing resulting from the Covid-19 pandemic, led to the composition of the product of this professional master's degree in Letters: a didactic module to assist the pedagogical practice of teachers in the classroom, in order to promote learning through the interaction of ideas and experiences. In addition, the research included the production of a collection of podcast episodes, in the form of a discussion table, on controversial topics chosen by the students. The program "Is it time to controversy?" it was created so that students could reflect and discuss controversial issues in circulation in society, and still produce positions before them, favoring the improvement in terms of reading comprehension, the exercise of argumentative reading and social participation.

KEYWORDS: Reading comprehension. Critical positioning. Argumentative reading. Controversial Discourses. Didactic module. Podcast.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fases do ciclo básico de investigação-ação	36
Figura 2 - IDEB – resultados e metas.....	40
Figura 3 - Etapas constitutivas de um módulo didático.....	43

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Sondagem inicial dos estudantes.....	12
Tabela 2 - Prova Brasil (as médias por disciplina)	39
Tabela 3 - IDEB - Resultados no Projeto Político Pedagógico	40

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Sequência de atividades e aplicação.....	47
Quadro 2: Respostas do Roteiro de Leitura Argumentativa – 1ª parte: contextualização.....	53
Quadro 3: Respostas do Roteiro de Leitura Argumentativa – 2ª parte: reconhecimento.....	54
Quadro 4: Respostas do Roteiro de Leitura Argumentativa – 3ª parte: análise.....	56
Quadro 5: Respostas do Roteiro de Leitura Argumentativa – 4ª parte: conclusão.....	58
Quadro 6: Temas que geram conflitos de pontos de vista.....	85
Quadro 7: Expressões que marcam concordância, discordância e possibilidade.....	92
Quadro 8: Organização do <i>podcast</i> : fases, atores e funções.....	101
Quadro 9: Ficha de acompanhamento e avaliação do <i>podcast</i>	103

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	17
2.1 Concepções de leitura e ensino de gêneros discursivos.....	17
2.2 Leitura argumentativa: caminhos para a leitura crítica de textos polêmicos ...	24
2.3 O uso de modalizadores como estratégia para defesa de um ponto de vista ...	28
2.4 A produção de episódios em podcast como ferramenta para desenvolvimento do posicionamento crítico.....	31
3. PERCURSO METODOLÓGICO-ANALÍTICO.....	36
3.1 Pesquisa-ação e o trabalho com projetos de leitura	36
3.2 A escola e os estudantes do contexto da pesquisa	39
3.3 Módulo didático: organização e descrição das etapas do projeto de leitura	42
3.4 Descrição das atividades, reflexões e análises.....	46
3.4.1 Problematização inicial (etapas 01 e 02).....	46
3.4.2 Organização do conhecimento (etapas 03 e 04).....	50
3.4.3 Aplicação de conhecimentos (etapas 05 a 10)	60
3.4.4 Avaliação dos resultados.....	66
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS.....	72
APÊNDICES	76
APÊNDICE A – MÓDULO DIDÁTICO.....	77
APÊNDICE B – MODELO DO ROTEIRO DE LEITURA ARGUMENTATIVA....	107
APÊNDICE C- MODELO DA FICHA DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO <i>PODCAST</i>	108
ANEXOS	109
ANEXO A – QUESTIONÁRIO UTILIZADO PARA SONDAÇÃO.....	110
ANEXO B – TEXTO 01 DA ATIVIDADE DA ETAPA 03.....	113
ANEXO C – TEXTO 02 DA ATIVIDADE DA ETAPA 03.....	114
ANEXO D – TEXTO 01 DA ATIVIDADE DA ETAPA 04.....	115
ANEXO E - FOTOS DAS RESPOSTAS DOS ESTUDANTES AO ROTEIRO DE LEITURA ARGUMENTATIVA	116
ANEXO F – REGISTROS DE ORGANIZAÇÃO DAS IDEIAS	120
ANEXO G – TRANSCRIÇÃO COMPLETA DOS <i>PODCASTS</i>	122
ANEXO H – TRANSCRIÇÃO DOS ÁUDIOS DO WHATSAPP.....	126
ANEXO I - TUTORIAL DE PUBLICAÇÃO DO <i>PODCAST</i> EM APLICATIVO	128
ANEXO J - FOTOS DOS ENCONTROS VIRTUAIS NO <i>GOOGLE MEET</i> COM A TURMA DO 9ºANO.....	130
ANEXO K - FOTOS DAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO	131

1. INTRODUÇÃO

A leitura é uma prática essencial no processo de aprendizagem, e se faz cada dia mais urgente a formação de leitores que tenham autonomia e criticidade no ato de ler para que possam exercer sua cidadania e enfrentar os desafios da vida na visão desta educadora. Em tempos de mudança, como os que estão em curso, com base na experiência profissional desta professora-pesquisadora, torna-se essencial compreender que a escola não anda sozinha e que ela não está somente na sociedade, ela precisa da sociedade, e pode contribuir com a formação de pessoas conscientes e politizadas. Como foi marcado por Paulo Freire em uma de suas obras: não há homem sem mundo nem mundo sem homem, ou seja, o homem é um ser de relações e sua consciência reflexiva tem a necessidade de ser estimulada, a fim de que possa refletir sobre sua realidade e transformá-la. Ao sujeito que expande essas reflexões, é dada a possibilidade de planejar um futuro e se colocar como um ser social e histórico (FREIRE, 2001).

Ainda de acordo com esse autor, é preciso aprender a ler o mundo, antes de ler a palavra, pois a leitura é prática significativa e essencial para o desenvolvimento de atividade crítica do estudante diante do texto, tal como foi também apontado por Solé (1998). Em vista disso, nesta pesquisa, considerou-se necessário favorecer aos educandos o contato frequente com uma variedade de textos, pertencentes a diferentes gêneros, visto que irão conviver com eles na sociedade, o que apoia as funções sociais da prática pedagógica e a formação de um aluno-leitor que tem habilidades para atuar em diferentes áreas de sua vida social, de modo que possa usar a leitura como forma de exercer suas atitudes de cidadania, inclusive, além dos muros da escola.

Na prática docente desenvolvida ao longo de oito anos por esta professora de língua portuguesa, ficou perceptível que os estudantes não gostavam de ler ou diziam não entender o que liam, ou ainda, apenas conseguiam identificar informações contidas na superfície no texto. Além disso, observa-se que a dificuldade de compreensão se torna ainda mais presente quando os estudantes estão diante de textos de natureza polêmica, ou seja, aqueles que geram conflitos entre diferentes pontos de vista sobre um mesmo tema. Esses textos, geralmente envolvem assuntos de necessidade ou interesse público, ou de determinada comunidade (AMOSSY, 2017). Os envolvidos na produção de textos polêmicos assumem posições favoráveis ou contrárias a uma temática, e isso, por sua vez, oferece a possibilidade de o leitor entender as múltiplas perspectivas relacionadas a essa

temática, o que torna necessário a inclusão desses textos nas práticas pedagógicas para promover a formação de opinião dos estudantes.

Na realidade, gêneros com essas características são cada vez mais frequentes e estão ao alcance de todos, por meio de redes sociais e *sites* de notícias. Percebe-se que os estudantes são bombardeados diariamente por textos com pontos de vista bem marcados, pois os conflitos de opinião e seus escândalos ocupam um lugar de destaque no cenário atual, especialmente nas mídias que divulgam incessantemente polêmicas sobre uma multiplicidade de assuntos, ditos de interesse público (AMOSSY, 2017). Diante disso, é preciso saber se os estudantes sabem identificar as abordagens assumidas nos textos lidos. Ao se deparar com questões controversas, eles sabem identificar as diferentes opiniões? Conseguem reconhecer o posicionamento crítico do autor, identificando seu modo de perspectivar e de justificar os posicionamentos? Sabem perceber como um autor procura reforçar suas escolhas, observando, por exemplo, os modalizadores discursivos utilizados? Essas inquietações nortearam este trabalho.

A pretensão deste trabalho de pesquisa intervencionista foi propor formas de superar as dificuldades observadas particularmente em situação de exames de larga escala e, também, em aulas de Língua Portuguesa, além de buscar encontrar alternativas didáticas para o aprimoramento da capacidade de leitura argumentativa dos estudantes. Ademais, promover a leitura crítica de textos que registram conflitos entre pontos de vista, por meio de atividades que permitissem ao estudante identificar discursos de natureza polêmica e de grande abrangência social, pois permitem saber lidar com posicionamentos divergentes materializados em exemplares de gêneros variados. Isso também promove a assunção de posicionamentos críticos diante da leitura de textos com conteúdo temático circunscrito ao âmbito político e a capacidade de discutir questões ligadas às desigualdades sociais, por exemplo. Objetivou-se ainda prospectar atividades que contribuíssem para a formação de um leitor reflexivo e crítico, capaz de construir hipóteses, de recorrer a conhecimentos prévios e de formar juízos de valor. Reconhecendo a importância de se trabalhar com a diversidade textual, buscou-se realizar um estudo sistematizado com outras linguagens que faziam parte do cotidiano dos estudantes, a partir de diferentes gêneros, a fim de tornar possível perceber o posicionamento crítico do autor sobre temas de relevância social em diversos gêneros do discurso.

Essa pesquisa teve como público-alvo os estudantes do CELAO, localizado no povoado Colônia Treze, no município de Lagarto, no estado de Sergipe. Devido às dificuldades enfrentadas no cotidiano próprio dessa região, alguns estudantes evadem,

muitos reprovam ou têm um baixo aproveitamento no que se refere à aprendizagem. A aplicação deste trabalho nessa comunidade buscou, então, construir uma intervenção direta nessa realidade para contribuir com a melhoria da aprendizagem, com a ampliação da reflexão crítica em relação à realidade em que continuam inseridos, e, sobretudo, com o desenvolvimento e aprimoramento da compreensão leitora que, segundo Johnson (1982) apud Costa (2004, p. 30), refere-se à “construção de ligações entre o novo e o já conhecido, é o estabelecimento de uma relação entre o que se espera do mundo e o que se encontra na mente do leitor”.

Identificou-se, ao longo da pesquisa, que a compreensão leitora é entendida, por diversos autores (SOLÉ, 1992; SMITH, 1988; PERFETTI, 1985 apud COSTA, 2004), como um processo de construção ativo, uma vez que o leitor não se limita a desempenhar um papel de simples receptor de informação, mas atua diretamente na construção de sentido. Dessa forma, a base da compreensão é a interação entre o leitor e o texto (COOPER, 1986 apud COSTA, 2004).

Além desses fatos, foi percebido na prática desta professora-pesquisadora outras dificuldades dos estudantes. Durante oito anos de trabalho nessa unidade escolar, ficaram evidentes as dificuldades de leitura e compreensão que impediam uma melhoria significativa na evolução dos discentes. Numa experiência pedagógica realizada no início do ano letivo de 2020, com perspectiva de sondagem inicial, foi utilizada uma atividade adaptada de uma das questões do Pisa na turma do 9º ano do Ensino Fundamental (ANEXO A). Foram lidos dois textos, ambas cartas extraídas da internet, que apresentavam opiniões contrastantes sobre a pichação. Cada questão apresentava um objetivo específico a ser alcançado pelo estudante: reconhecer o objetivo do texto e compreender a ideia principal, além de ser preciso justificar o próprio ponto de vista e avaliar a qualidade das duas cartas.

Depois da aplicação da atividade foi realizada uma análise do desempenho dos estudantes em relação aos quatro objetivos principais das questões aplicadas: a) reconhecer o objetivo do texto, b) compreender a ideia principal, c) justificar o próprio ponto de vista e d) avaliar a qualidade das duas cartas.

A divisão dos níveis para análise dos dados, especialmente no que diz respeito às questões subjetivas, se deu em: i) a resposta não atendeu ao proposto (quando a resposta foi diferente da alternativa correta nas questões objetivas; e nas questões subjetivas, quando o ponto de vista pessoal limitou-se a uma citação direta, sem apresentar ponto de vista); ii) atendeu parcialmente ao proposto (se ocorreu o caso de o estudante apresentar

um ponto de vista sem relacionar ao conteúdo das cartas ou apresentar explicação curta ou pouco relacionada ao tema); iii) a resposta atendeu plenamente ao proposto (quando justificou o próprio ponto de vista; além de fazer uma avaliação da qualidade das cartas, se referindo a elementos específicos de uma ou ambas as cartas).

Tabela 1: Sondagem inicial dos estudantes

ANÁLISE DE DESEMPENHO			
OBJETIVOS DAS QUESTÕES	ATENDEU PLENAMENTE AO PROPOSTO	ATENDEU PARCIALMENTE AO PROPOSTO	NÃO ATENDEU AO PROPOSTO
Reconhecer o objetivo do texto (questão 1)	80%		20%
Compreender a ideia principal do texto (questão 4)	40%		60%
Justificar o próprio ponto de vista (questão 6)	33%	47%	20%
Avaliar a qualidade das duas cartas (questão 7)	33%	47%	20%

Fonte: Dados da pesquisa

Durante a execução da atividade, percebeu-se que alguns estudantes apresentaram dificuldades em identificar os elementos utilizados pelas autoras para defender o ponto de vista. Mesmo conseguindo identificar que o texto tratava da temática relativa à pichação, à medida que as perguntas iam avançando em complexidade, tornava-se mais difícil para eles explicarem as ideias. Diante da questão 6 (“Com qual das autoras você concorda? Explique sua resposta usando suas próprias palavras para referir-se ao que é dito em uma ou ambas as cartas”), um dos participantes apresentou a justificativa: “Com Helga, porque esse ato de vandalismo traz prejuízos”. Outro participante afirmou: “Com a segunda, pois geralmente ela é definida como arte urbana”, ainda outro respondeu: “Com as duas, porque é bonito, mas sim em outro lugar”. Foram respostas que atenderam parcialmente ao proposto, pois apresentaram poucas justificativas para o ponto de vista, ou explicações não relacionadas especificamente com o conteúdo das cartas. De modo geral, os estudantes não sabiam justificar, por exemplo, quais palavras presentes nos textos os ajudaram a perceber o ponto de vista das autoras.

As etapas em que eles enfrentaram mais dificuldade foram aquelas em que tiveram que compreender a ideia principal uma vez que 60% dos estudantes indicaram alternativas diferentes da correta. A questão 4, em particular, envolvia compreender a ideia de que a

carta de Sofia indicava que ela era a favor da pichação e solicitava justificativas para o próprio ponto de vista, observou-se que somente 33% conseguiram elaborar uma resposta que atendesse plenamente ao proposto.

Diante da questão 7 (“Qualquer que seja a carta com a qual você concorda, qual das autoras escreveu a melhor carta? Explique sua resposta referindo-se à forma pela qual uma ou ambas as cartas foram escritas”), muitos estudantes não conseguiam explicar por que concordavam ou discordavam das opiniões das autoras. um dos participantes escreveu na íntegra um trecho da carta sem apresentar qualquer explicação ou justificativa, já outro afirmou: “Sofia. Ela fez bastante perguntas e respondendo deixando bem claro”, sem aprofundar a explicação sobre o que havia na carta que apoiava ou “deixava claro” a informação defendida. Outro afirmou: “A Helga, ela colocou pontos positivos e negativos”, fazendo julgamento sem apresentar explicação suficiente. O fato é que para eles era difícil explicar o motivo de concordar ou não com determinada opinião, visto que o próprio processo de compreensão apresentara falhas. Assim, havia dificuldade em justificar ou defender uma ideia que não tinha sido compreendida.

A sondagem reforçou ainda mais a necessidade desta pesquisa, visto que é indispensável para formação do sujeito leitor crítico e competente, conseguir desenvolver capacidades¹ de compreensão e leitura argumentativa para defender seu próprio ponto de vista. Tudo isso prova que ainda há um vasto campo para pesquisa, reflexão e debate sobre o ensino de Língua Portuguesa nas escolas, especialmente nas turmas de Ensino Fundamental, nas quais sejam desenvolvidas práticas pedagógicas que ajudem os estudantes a aprimorarem sua compreensão leitora, especialmente no sentido de possibilitar a leitura crítica de discursos de natureza polêmica, que apresentem conflitos entre pontos de vista.

Diante de um mundo cercado de valores, pontos de vista, interesses pessoais e institucionais, cabe à escola ensinar a questionar, experimentar, escolher, rejeitar ou negociar pontos de vista de acordo com critérios selecionados e planejados. Assim, esta pesquisa partiu da ideia de que não basta apenas ler o texto, que é sempre um ponto de partida, é preciso ler o mundo, perceber a função social dos textos e entender que seus propósitos ultrapassam os

¹ O conceito de “capacidade” assumido aqui está alinhado à proposição de Pierre Gillet “[a capacidade] não está ligada a uma disciplina particular nem a uma situação profissional específica [...]” (GILLET apud ALLAL, 2004, p. 81). A título de ilustração, no domínio cognitivo, as capacidades de tratar informação, de selecionar dados, de distinguir o essencial do ocasional, de organizar um raciocínio” podem ser facilmente reconhecidas. Trata-se, segundo Allal (2004, p. 82), então, de uma “disposição geral do funcionamento cognitivo, afetivo, social, sensório-motor formada por um trabalho de re-especificação em diversos domínios [...]”.

limites da escola. Dessa forma, a linguagem é colocada em movimento interacional, as situações concretas de uso são destacadas em sala de aula, e o professor torna-se o mediador nesse importante processo, visto que “a palavra é sempre dependente da avaliação social, da lente pela qual os interlocutores se avaliam” (SOUZA, 2011, p. 53-54).

Diante desse cenário, esta pesquisa foi elaborada visando ao aprimoramento dos estudantes matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental em relação aos níveis de compreensão leitora, em especial no tocante à leitura crítica de discursos polêmicos. Para tanto, estabeleceu-se a necessidade de reunir propostas de ensino voltadas a essa finalidade, organizar a descrição de procedimentos de análise de discursos e de textos, e articular exercícios destinados ao aperfeiçoamento das capacidades discentes, favorecendo dessa forma a efetiva participação social deles.

Em primeiro lugar, foram analisados os conceitos de leitura e compreensão leitora em textos argumentativos, além dos conceitos básicos que constituem o texto polêmico com base nos estudos de Grácio (2010) e Amossy (2007). Em seguida, foi apresentada a importância de se trabalhar a leitura e compreensão na perspectiva dos gêneros utilizados no cotidiano, com base nos estudos de Bakhtin (2016 [1979]) e Marcuschi (2008), entendendo que se faz fundamental trabalhar com a diversidade de materiais e com a interdiscursividade² estudando e relacionando diversos textos nas aulas de Língua Portuguesa.

Por fim, apresentou-se uma proposta metodológica de pesquisa-ação alicerçada em Tripp (2005). Trata-se de uma sequência de atividades embasadas em metodologias ativas (LERNER, 2002), no tocante à leitura argumentativa (GRÁCIO, 2010). Foram incluídas nelas um roteiro de leitura e atividades diversificadas, por meio dos quais os estudantes puderam reconhecer e analisar os elementos que envolviam a formação de um ponto de vista. As atividades constituíram etapas de um projeto de leitura mais amplo desenvolvido durante as aulas remotas, devido ao isolamento social resultante da pandemia de Covid-19, com os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental do CELAO, experiência que levou à composição do produto deste mestrado profissional em Letras: um módulo didático para auxiliar as práticas pedagógicas dos professores, alinhado ao

² O conceito de interdiscursividade refere-se às mais diversas conexões que o texto, oral ou escrito, mantém com enunciados ou discursos registrados na cultura e organizados ideologicamente, esse conceito permeia a concepção bakhtiniana de discurso, de cultura, de mundo, de vida. Segundo Bakhtin (1975), é do interdiscurso que emerge o sentido. O dialogismo é a condição de sentido do discurso. Sobre este conceito, conforme Maingueneau (1982) apud Lauriti (1999, p. 4): “Um discurso não vem ao mundo numa inocente solitude, mas constrói-se através de um já-dito em relação ao qual toma posição”. Dessa forma, a interdiscursividade ocorre, quando, para construir seu discurso, um enunciatador leva em conta o discurso do outro. Trata-se da dialogização interna de todo discurso.

trabalho de Muenchen e Delizoicov (2012) apud Azevedo e Freitag (2020) a respeito dos “Três Momentos Pedagógicos”. O módulo didático favorece o trabalho com uma perspectiva multidisciplinar e visa à formação dos estudantes para a participação social por permitir a transposição da concepção de educação de Paulo Freire para o espaço da educação formal (AZEVEDO e FREITAG, 2020).

Somado a isso, a pesquisa incluiu a produção de uma coletânea de episódios em *podcast*, em formato de mesa de discussão, sobre temas polêmicos escolhidos pelos estudantes, com base nos trabalhos de Bottentuit e Coutinho, (2007), Barros e Menta (2007) e Freire (2013) a respeito dessa ferramenta de grande potencial pedagógico. É fato que a tecnologia está na escola, mas ela trouxe também desafios aos profissionais da educação, no sentido de organizar e filtrar informações e em saber como utilizá-las na de sala de aula. Segundo Santaella (2013), o ciberespaço digital fundiu-se de modo indissolúvel com o espaço físico, assim, a cultura digital³ tornou-se uma nova cultura, um novo modo de compreender as práticas educativas e uma nova forma de compreender o mundo a partir das tecnologias digitais, por isso decidiu-se utilizar o *podcast* como ferramenta pedagógica para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes na análise e compreensão de textos. Por meio da criação de episódios regulares, no formato de mesa de discussão, as opiniões discentes poderiam até mesmo ser divulgadas e disponibilizadas gratuitamente em diferentes plataformas. Aliás, essa é uma das vantagens do uso do *podcast*: é de fácil utilização, sendo atualizável sem a necessidade de grandes conhecimentos informáticos e as postagens podem ser produzidas de forma individual ou coletiva.

O programa “É hora de polemizar?” foi criado para que os estudantes pudessem refletir e discutir em torno de questões controversas em circulação na sociedade, e ainda produzissem posicionamentos diante deles, favorecendo assim o aperfeiçoamento em relação aos níveis de compreensão leitora, o exercício da leitura crítica e argumentativa e a participação social.

Para registrar o resultados alcançados ao longo da pesquisa, este relatório final está organizado da seguinte maneira: a) os pressupostos teóricos que embasaram este trabalho; b) o percurso metodológico-analítico desenvolvido para intervir positivamente

³ O termo Digital, integrado à Cultura, define um momento particular da humanidade em que o uso de meios digitais de informação e comunicação se expandiram, passaram a permear, na atualidade, processos e procedimentos amplos, em todos os setores da sociedade. O termo Cultura Digital é atual, emergente e temporal. Segundo Kenski (2018), por estar em permanente e rápida expansão, a cultura digital dialoga e avança progressivamente na integração com alguns aspectos da cultura popular, rompendo fronteiras, e, de acordo com Santaella (2013), se beneficia das condições primordiais das mídias digitais para garantir a abolição da distância e a paradoxal simultaneidade da presença.

na realidade dos estudantes, inclui-se ainda a descrição do contexto da pesquisa (escola e estudantes); c) a organização das etapas do módulo didático para auxiliar a prática pedagógica dos professores; d) a descrição das atividades desenvolvidas com reflexões e análises a partir da observação da aplicação; e, por fim, e) as conclusões a partir dos resultados da pesquisa.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

2.1 Concepções de leitura e ensino de gêneros discursivos

Leitura e interação andam lado a lado, pois o ato de ler envolve diálogos entre sujeitos históricos. As atividades de leitura realizadas em sala de aula têm como objetivo o desenvolvimento de capacidades que permitam compreender a ideia central de um texto e perceber a manifestação de um ponto de vista, relacionando-o ao contexto histórico e social em que o estudante está inserido, construindo assim valores a fim de que o estudante possa formar sua própria opinião. Ler envolve combinar letras, sons, palavras, compreender o texto a partir de conhecimentos prévios e de elementos contextuais, isto é, o leitor precisa ativar os processos de interpretação. Ler é antes de tudo, reagir ao texto, dialogar com ele. O espaço educativo é um lugar onde a leitura se torna um instrumento poderoso que permite repensar o mundo e reorganizar o pensamento, “onde interpretar e produzir textos sejam direitos que é legítimo exercer e responsabilidades que é necessário assumir” (LERNER, 2002, p. 18), desenvolvendo assim capacidades que envolvam a aprendizagem colaborativa e que possibilitem ao educando aprender a fazer com o outro, a conhecer e articular conhecimentos, a ser protagonista de suas decisões e ações, promovendo a convivência social, e isso só pode acontecer quando há planejamento específico nesse sentido.

Diante disso, torna-se fundamental repensar a relação dos educadores com o saber, avaliando sua forma de atuar como mediadores desse processo. O professor, como parte essencial da instituição escolar, e por ser o que atua diretamente com os estudantes, desempenha o papel de agente-educador comprometido com a própria prática, pois, conforme afirmou Freire (1993, p. 69), a prática educativa permite ao professor a decisão de romper a condição de “objeto manipulado” e conferir a condição de “sujeito participante” ao educando. Esse é o caminho para uma transformação maior na prática educativa.

Ações ou intervenções específicas podem proporcionar aos estudantes oportunidades de compreender de fato o texto, ensiná-los a desenvolver estratégias de leitura, como ativar o conhecimento prévio relevante, estabelecer objetivos de leitura, esclarecer dúvidas, prever, estabelecer inferências, autoquestionar, resumir, sintetizar, entre outras (SOLÉ, 1998). Infelizmente, o que se percebe nas etapas de ensino de leitura

na escola em que esta pesquisadora está situada são alternativas limitadas à decodificação dos elementos do código, assim como se vê em outros espaços educativos.

Submetidos durante anos, desde alunos e depois como professores, a uma prática de análise que se esgotava na identificação de categorias gramaticais ou sintáticas, eles deixam de perceber os aspectos mais relevantes de construção da textualidade. [...] muitos professores não tiveram oportunidade, em seus cursos de formação, de entrar em contato com teorias sobre o texto e suas propriedades ou não souberam encontrar nessas teorias implicações para futuras análises. Consequentemente, o olhar de professores e alunos sobre a construção do texto é exclusivamente gramatical. [...] falta ao professor uma prática contínua de análise, que possibilite o desenvolvimento da capacidade de enxergar os elementos que, para além do gramatical, são centrais para o entendimento do texto (ANTUNES, 2010 p. 13-14).

Se, como destaca Antunes (2010), as abordagens no ensino de leitura e compreensão resumem-se, muitas vezes, a ler o texto e responder algumas perguntas relacionadas a ele, como: quem são seus personagens, em que lugar acontece a história, o que mais gostou, o que não gostou etc., o foco das aulas de Língua Portuguesa está posto no resultado da leitura e não em seu processo (SOLÉ, 1998). Quando as atividades de leitura estão restritas a decodificar, os processos de antecipação e construção de inferências tornam-se menos frequentes, e a complexidade desse objeto de conhecimento deixa de ser considerada. Para evitar isso, a escola precisa ser um espaço de leitores que buscam respostas nos textos para resolver problemas e para compreender algum aspecto do mundo que é objeto de suas preocupações, tornando esses processos solidários e indissociáveis durante o ato de ler.

Nesse tipo de trabalho com a linguagem, buscar “argumentos para defender uma posição com a qual estão comprometidos, ou para rebater outra que consideram perigosa ou injusta [...] e descobrir outras formas de utilizar a linguagem para criar novos sentidos” (LERNER, 2002, p. 17-18) têm relevância, e as práticas pedagógicas, por meio da interação em sala de aula, podem oferecer meios para a leitura ser efetivamente um exercício de construção de sentidos. Isso requer despertar o interesse dos estudantes quanto à elaboração interna do pensamento, já que a aprendizagem se dá quando ocorre uma mudança de pensamento e conexões necessárias para a leitura se tornar significativa em diferentes contextos sociais.

Sabe-se que a leitura é um processo interno, mas que pode ser desenvolvido por meio de estratégias previamente organizadas pelo professor. Para que o estudante seja um leitor competente, ele necessita ter as condições necessárias para tal. O professor pode apresentar aos estudantes os mecanismos adequados para se alcançar a compreensão

leitora e os educandos precisam vivenciar experiências de leitura em situações significativas e funcionais. “Não há linguagens sem sujeitos, sujeitos plurais, que impregnam a linguagem com suas ideologias e práticas sociais, a linguagem pode ser compreendida apenas nas instâncias sociais de uso” (SOUZA, 2011, p. 53).

Assim, formar leitores e cidadãos críticos envolve praticar e desenvolver a participação criativa, crítica e atuante dos estudantes em sala de aula, eles necessitam de momentos em que possam formar parcerias para conversar, refletir, analisar, debater, negociar etc. respeitando o outro. A problematização da superoferta de informações a que os estudantes estão expostos, pode possibilitar a eles oportunidades para organizar criticamente seu posicionamento diante dessa grande oferta de textos.

Nessa perspectiva, torna-se essencial repensar a relação dos professores com o saber, em sua maneira de mediar o processo, uma vez que o estudante deve ser protagonista no processo de ensino e de aprendizagem, sendo assim necessária a elaboração de estratégias pedagógicas diferenciadas, nas quais o conhecimento seja visto como recursos a serem mobilizados para problematizar situações de mundo. Mesmo o professor sendo o principal agente no processo educativo, os estudantes também têm seu papel, ao agir com autonomia quando se envolvem significativamente na aprendizagem. O processo de ensino envolve duas vias, a autoridade do professor e a autonomia do estudante (LIBÂNEO, 2013).

Favorecer ações por meio das quais os estudantes possam sentir prazer na leitura, e, não apenas isso, que também sejam capazes de consolidar e aprofundar sua compreensão em textos de gêneros diversos, constitui um ato essencial, pois, formar leitores competentes, que sejam capazes de adquirir conhecimentos para os mais diferentes propósitos, é estabelecer o alicerce para que eles continuem a aprender durante a vida toda. Isso ocorre por fornecer aos estudantes, por meio da leitura, os meios necessários para que eles consigam buscar, analisar, selecionar, relacionar, organizar as informações complexas do mundo contemporâneo e exercer a cidadania. Quando a leitura envolve a compreensão, ler torna-se um instrumento útil para aprender significativamente.

Sempre que produzimos algum enunciado, desejamos que ele seja compreendido, mas nunca exercemos total controle sobre o entendimento que esse enunciado possa vir a ter. [...] A interpretação de enunciados é sempre fruto de um trabalho e não de uma simples extração de informações objetivas. Como o trabalho é conjunto e não unilateral, pois compreender é uma atividade colaborativa que se dá na interação entre autor-texto-leitor ou falante-texto-

ouvinte, podem ocorrer desencontros. A compreensão é também um exercício de convivência sociocultural (MARCUSCHI, 2008, p. 291).

Na verdade, todo processo de leitura tem como objetivo alcançar a compreensão. “Se ensinamos 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. 47). O leitor e o texto são participantes ativos nesse processo. A fluência na leitura e compreensão efetiva do texto além da superfície são habilidades do leitor hábil. Esse processo ocorre por meio das conexões feitas pelo leitor, entre ele enquanto sujeito e o mundo em que está inserido. O leitor faz uso dos seus conhecimentos prévios junto com seus conhecimentos linguísticos e textuais de modo a atribuir sentido final, construindo o sentido do texto. Além desses, existem fatores advindos do próprio autor do texto, ou a forma como ele organiza seu texto para o leitor, e fatores físicos, externos, sociais e culturais. Ou seja, a compreensão leitora depende de fatores complexos e inter-relacionados entre si.

Desse modo, percebe-se que ler envolve mais do que decodificar, inclui retirar do texto informação que contenha sentido, por isso, a leitura é um processo de interação entre leitor e texto, isto é, não é uma atividade passiva. O processo básico de leitura envolve aspectos como percepção, memória, pensamento e inteligência, que estão diretamente ligados ao processo de desenvolvimento da linguagem. A construção das inferências e a observação desse processo de construção fazem parte da compreensão leitora (SMITH, 2004 apud MACHADO, 2018). Nesse ínterim, dois processos são fundamentais: a decodificação como sendo um processo de identificação e reconhecimento de palavras e a compreensão, que envolve analisar elementos da superfície e da profundidade do texto, construir significados para as palavras e adequá-las ao contexto (PERFETTI et al., 2013 apud MACHADO, 2018)

A finalidade é descobrir qual o propósito comunicativo do texto, já que é constitutivo do texto cumprir um determinado objetivo, seja ele expor, explicar, convencer, persuadir, defender um ponto de vista, relatar um fato, dar uma notícia etc. “Entender um texto supõe a habilidade de identificar esse propósito e, por vezes, discernir entre o que é propósito e o que são as estratégias para se conseguir esse propósito” (ANTUNES, 2010, p. 70). Em função disso, Antunes afirma que é quase um consenso entre os teóricos da argumentação que “toda ação da linguagem é, essencialmente, argumentativa, no sentido de que há sempre, clara ou velada, uma pretensão de se conseguir a adesão do interlocutor e ganhar sua concordância” (ANTUNES, 2010, p. 70).

Logo, um bom leitor é um bom “compreendedor” de texto, visto que a leitura envolve a habilidade de extrair o significado da informação adequado ao texto escrito (MACHADO, 2018). A chave para atingir a compreensão discursiva é reconhecer tais intenções.

As interações humanas, nas quais fazemos uso da língua em diferentes situações de convívio social, são estabelecidas por meio de um modo de organizar a linguagem. Essas associações servem para atribuição de sentido às interações verbais em que o falante está inserido, como também são usadas para construir as situações ao produzir linguagem numa interação. Os gêneros do discurso se formam a partir dessas interações, dessas ações de linguagem. Esse é um ponto central para compreender os gêneros: entender sua associação com o contexto das interações.

Como toda manifestação verbal se organiza em textos que representam algum gênero discursivo, a formação com foco na compreensão textual requer notar que os textos são adaptáveis aos grupos sociais que os utilizam, às situações comunicativas e aos campos de atividades humanas, por isso passam por mudanças e alterações de acordo com as necessidades sociais. (BAKHTIN, 2016 [1979]). Assim, torna-se fundamental possibilitar o conhecimento de uma gama de textos de acordo com os contextos sociais em que os estudantes estão inseridos, para que estes possam exercer plenamente seu papel social de cidadãos.

A quantidade, a riqueza e a diversidade de gêneros do discurso são infinitas, porque são inesgotáveis as possibilidades da atividade humana e porque, em cada campo dessa atividade, o próprio repertório deles continua crescendo e se diferenciando à medida que se desenvolve e se torna ainda mais complexo em determinando campo (BAKHTIN, 2016 [1979]). Portanto, concebe-se que a função do educador não é listar ou fazer um levantamento metódico de todos os gêneros, pois, eles surgem a partir de necessidades sociais de comunicação, por isso, são dinâmicos e passíveis de mudança, eles se adaptam à vida social e cultural dos falantes (SILVA, 2018). Os estudantes já dominam a língua materna antes de entrar na escola, são falantes competentes, por sua legítima forma de expressão. Nas aulas de língua, eles terão desenvolvidas suas capacidades, ao empregarem a língua adequadamente nas diversas situações comunicativas.

Dessa maneira, entende-se que dominar um gênero não é dominar uma forma, mas sim alcançar objetivos específicos em situações sociais que exigem o uso dele, por isso, podem ser vistos como formas textuais situadas especificamente nos aspectos sociais e históricos, e não podem ser excluídos da realidade social humana (MARCUSCHI, 2008).

Assim, emerge a responsabilidade de estimular os estudantes na sala de aula, utilizando variados gêneros, convencionais ou digitais, para que a leitura efetiva aconteça.

Um aspecto importante sobre o ensino de gêneros, segundo Marcuschi (2008), é que textos similares circulam em ambientes próprios e específicos, além disso, eles possuem forma e função, estilo e conteúdo, mas seu aspecto mais essencial é a função, visto que “a língua é deduzida da necessidade do homem de autoexpressar-se, de objetivar-se” (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 270). Assim, os gêneros se expressam a partir de funções e propósitos comunicativos, daí o perigo de rotular ou classificar textos, ou reduzir a conjuntos fechados, pois os textos podem funcionar em gêneros diferentes de acordo com o contexto e o propósito comunicativo. A classificação pode ser de acordo com as situações em que são usados, que podem envolver questões históricas, culturais e ideológicas.

Como professora, é visível a necessidade de os estudantes entenderem que existem formas diferentes de expressar as ideias, eles precisam aprender a fazer esse tipo de avaliação e adequar a forma à situação comunicativa, ou seja, fazer escolhas responsáveis e coerentes que combinem forma, conteúdo e valores de cada texto. Conhecer um gênero implica saber escolher qual conteúdo é apropriado ou adequado e qual gênero se ajusta a determinados propósitos comunicativos e de qual forma textual ele pode ser expresso de modo a se obter sucesso na ação comunicativa, ou seja, entender as finalidades de um texto e em que situações eles podem ser utilizados de acordo com suas funções sociais (ALVES FILHO, 2011).

Um dos questionamentos que surgem, conforme aponta Marcuschi (2008), é, diante de uma enorme quantidade de gêneros disponíveis, como o professor pode selecionar o que é ideal para trabalhar em sala de aula e a partir de quais critérios ou definições? Essa é uma tarefa árdua para o professor; no entanto, pensar na perspectiva discursiva, apresentada por Bakhtin, possibilita aplicar em sala de aula os chamados gêneros do cotidiano. É sabido que, atualmente, diversos gêneros contemporâneos se tornaram objeto de ensino, tanto em livros didáticos, quanto em práticas didático-pedagógicas de ensino de Língua Portuguesa, mas é preciso saber se esses estão sendo abordados em situações reais de comunicação, visto que “os gêneros estão em constante diálogo, porque as esferas sociais da atividade humana se interconectam o todo tempo, na arquitetura da vida” (VIDON; SILVA, 2018, p. 31).

Pode-se dizer que um dos objetivos essenciais do estudo dos gêneros é compreender os propósitos comunicativos dos textos. Os gêneros jornalísticos, como

editorial, carta de leitor, tirinhas, charge, artigo de opinião, entrevista, debate etc., são elaborados para atender um propósito comunicativo de “criticar e avaliar atores sociais e instituições da vida pública” (ALVES FILHO, 2011, p. 36). É claro que, de acordo com o autor, essa lista não é completa e exaustiva, pois, devido à dinamicidade dos gêneros, novos propósitos podem surgir, mas, mesmo assim, entender essas funções auxilia no direcionamento do trabalho em sala de aula. O uso de associações diferentes de forma e conteúdo para expressar ideias pode ocorrer, visto que a forma pode se adequar às situações comunicativas. É claro que o domínio do gênero é necessário para se fazer essas escolhas de maneira responsável e coerente.

Um dos aspectos essenciais para o estudo dos gêneros é entender o contexto no qual ele é produzido e onde circula. O contexto de situação, o contexto cultural e o contexto de outros gêneros são fundamentais para o ensino. O contexto de situação envolve os aspectos físicos, ambientais e discursivos, além de outros elementos que influenciam a produção e a compreensão, como os papéis sociais desempenhados pelos interlocutores. Por isso, é importante que o estudante conheça esses papéis para adaptar seu discurso à situação comunicativa. O contexto cultural diz respeito aos valores, crenças e ideologias dos grupos sociais que circundam a produção e o contexto de outros gêneros, se aplica a textos que influenciam a produção de outros textos, complementando-se ou auxiliando a formação de novos gêneros (DEVITT, 2004 apud ALVES FILHO, 2011).

Entender esse contexto permite que o processo de aprendizagem seja mais efetivo, além de possibilitar que o estudante aprenda novos gêneros a partir dos que forem desenvolvidos em sala de aula. Ademais, auxilia efetivamente no processo de compreensão, visto que muitas dificuldades de leitura e compreensão textual advêm da ausência de informação sobre o contexto em que o texto é produzido ou circula. Ao dominar situação/contexto os estudantes terão mais facilidade em compreender e produzir gêneros, mesmo com a complexidade apresentada em alguns textos.

Não se aprende a ler textos difíceis lendo textos fáceis; os textos fáceis só habilitam para se continuar lendo textos fáceis. se pretendemos que os alunos construam para si mesmos, para seu desempenho futuro como leitores, o comportamento de se atrever a ler textos que são difíceis para eles - não apenas em relação ao meio acadêmico, mas também ao literário -, então é imprescindível enfrentar o desafio de incorporar esses textos em nosso trabalho (LERNER, 2002, p. 69).

Tanto a leitura quanto a produção de textos orais e escritos envolvem interação, logo, diante da diversidade de textos os estudantes aprendem a reconhecer pontos de vista,

a elaborar o ponto de vista próprio e a construir um modo de expressá-lo, levando em conta a quem se dirige e as diversidades que ele mesmo assume.

No entanto, ainda na questão da diversidade, é preciso ressaltar que, ao escolher que textos trazer, o professor deve pensar em que tipo de abordagem ele pretende trabalhar, para que não corra o risco de apenas caminhar ao lado da variedade, mas, o faça na superficialidade, desconsiderando, por exemplo, os aspectos de contexto citados anteriormente (BAKHTIN, 2016 [1979]). Não se trata apenas de diversificar os textos e gêneros, mas, de diversificar os contextos e as formas de abordagem, isso favorecerá a formação de leitores críticos, que compreendem o propósito comunicativo dos textos e se adequam às situações e aos contextos particulares produzindo seus próprios textos.

Portanto, a escola é responsável por oferecer oportunidades para o estudante desenvolver capacidades adequadas para lidar com as mais diversas situações com confiança e exercer sua cidadania, usufruindo seus direitos e exercendo seus deveres. Por meio desse processo entre educadores e educandos poderão ser desenvolvidas habilidades de expressar uma opinião, de discutir, de aprender a ouvir, de contar fatos e possibilitar a aquisição de novos conhecimentos.

2.2 Leitura argumentativa: caminhos para a leitura crítica de textos polêmicos

De acordo com Grácio (2010a, p. 15), “argumentamos, não para persuadir, mas por sermos instados a lidar com o conflitual e com o controverso, em situações problemáticas em que a oposição de discursos é recorrente e inevitável”. Quando alguém faz uso da linguagem, relacionando e organizando conceitos para defender uma ideia, pode-se ver a formulação e o uso da argumentação, que se amplia quando se tem uma situação problemática. Em vista disso, a formação de cidadãos esclarecidos e com capacidades críticas compreende o uso de técnicas discursivas que movam os interlocutores a discutir temas que emergem da sociedade (AMOSSY, 2020).

Argumentação tem por vocação explorar as vias da razão do raciocínio, tal como a empregada na vida cotidiana em língua natural. Os estudos da argumentação devem, então, permitir compreender o que é um argumento, avaliar sua validade lógica e desvelar os raciocínios falaciosos. A finalidade da empreitada é, ao mesmo tempo, filosófica e pedagógica: trata-se de formar os espíritos e desenvolver as capacidades críticas. É uma propedêutica, que deve formar cidadãos esclarecidos (AMOSSY, 2020, p. 8)

Ainda sobre a necessidade de se debater temas que surgem a partir do convívio em sociedade, segundo Amossy (2020), o objetivo principal dos estudos sobre a argumentação é analisar, em todos os aspectos, o funcionamento da comunicação humana como um fenômeno de linguagem, também cognitivo e sociopolítico. É a partir das discussões polêmicas, nas quais os envolvidos assumem posicionamentos divergentes, expondo argumentos para defender um ponto de vista, que ocorre a argumentação (GRÁCIO, 2009).

Esse processo é significativo, pois a argumentação não visa apenas resolver conflitos ou alcançar objetivos, mas “o estar em desacordo, o questionar, o equacionar os assuntos de uma forma diversa e o confrontar para problematizar se revelam suficientemente importantes para que valha a pena argumentar” (GRÁCIO, 2010a, p.15). Para que a argumentação seja produtiva, é preciso aliar ideias e emoções para convencer e/ou persuadir. Esse processo não é simples, pois, além de organizar as palavras, o autor do texto precisa se colocar no lugar de quem lê, se inserir em seu mundo, utilizando os meios necessários para se alcançar o pretendido. Segundo uma colega já formada pelo ProfLetras:

A educação se concretiza nas relações sociais que ocorrem dentro e fora da escola. Educação no sentido de processo de socialização, o qual abre espaço para construção, manutenção e transformação de saberes, conhecimentos e valores. Em sociedade, todos, para defenderem seus pontos de vista, para se defenderem, e até mesmo como meio de sobrevivência, fazem uso da argumentação (SILVEIRA, 2016, p. 24).

Além disso, “argumentamos quando surge um desacordo sobre uma determinada questão e quando duas respostas opostas são dadas sobre um mesmo assunto, obrigando cada uma das partes a justificar os argumentos da sua posição” (AMOSSY, 2017, p. 49). Entretanto, antes de produzir textos argumentativos, os estudantes precisam conhecer os elementos que compõem a estrutura da argumentação.

Muitos estudantes apresentam dificuldades na compreensão textual, e em expor sua opinião de forma lógica e argumentativa, isso revela a necessidade de uma mudança na metodologia, já que algumas capacidades não estão sendo desenvolvidas adequadamente. A relação escritor/leitor se organiza enquanto agentes do discurso, e isso dá significado à produção, já que tanto escritor quanto leitor são fundamentais no processo comunicativo (SILVEIRA, 2016). A leitura de textos de natureza argumentativa e a familiarização com seus distintivos permitirão que eles possam avançar no processo e construir seus próprios textos.

A leitura argumentativa parte do princípio de que o discurso se organiza referindo-se a um assunto em questão e que as associações e dissociações que surgem à medida em que o texto vai se sequenciando revelam a perspectivação do assunto. Esse seria o primeiro nível. O segundo, “se caracteriza pelo esforço de fundamentar as respostas ou a posição apresentada por meio de justificações de vária ordem que fazem encaminhar o discurso para raciocínios conclusivos” (GRÁCIO, 2010b, p. 357).

Dessa forma, a leitura argumentativa envolve analisar a apresentação de um assunto em questão (de natureza problemática), que revela diferentes possibilidades de ser encarado; a escolha do texto em o perspectivar, isto é, “a inclinação por uma das alternativas”; e por último “as justificações através das quais se procura reforçar essa escolha” (GRÁCIO, 2010b, p. 357). Ao ler o texto, então, o estudante poderá seguir um roteiro de leitura pré-estabelecido, a partir do qual possa identificar o assunto, o problema, a perspectiva e a justificação do ponto de vista. A partir daí o leitor poderá decidir se concorda ou discorda e por quais motivos. Mesmo que o estudante ainda não esteja familiarizado com o gênero discursivo apresentado, ainda assim, ele pode, com as capacidades de proficiência leitora bem desenvolvidas, distinguir esses elementos nos textos.

A determinação de trabalhar com textos com temas de natureza polêmica é motivada pelo fato de esses textos incluírem “o conflito de opiniões que predomina no espaço democrático contemporâneo, o qual respeita a diversidade e a liberdade de pensamento e expressão” (AMOSSY, 2017, p.13). Segundo essa autora, para ser considerado polêmico, o assunto precisa ser de interesse público, senão, resume-se a apenas uma discussão de indivíduos. Associado a isso, observam-se também as condições em que a polêmica é analisada, uma vez que, “[...] do ponto de vista interacionista-dialogal o conceito fundamental que caracteriza uma situação argumentativa é o de oposição, de dissonância entre discursos” (GRÁCIO, 2010a, p. 77).

Desde a retórica de Aristóteles, os filósofos destacam a importância de se negociar as diferenças para se chegar num acordo durante a argumentação. A pluralidade de opiniões é respeitada visando a chegar a uma deliberação, e toda deliberação segue vias racionais para resolver os conflitos de opinião por meio da fala, é a arte do jogo verbal.

Os conflitos realistas fazem parte de todos os sistemas sociais, na medida em que os grupos sociais aderem a valores antagônicos e na medida em que há necessariamente luta para apropriação de recursos limitados e luta pelo poder. Nesse sentido, o conflito é necessário às mudanças sociais. Acrescentemos que, em uma perspectiva marxista, desenvolvida por algumas tendências da

sociologia de conflitos, o dissenso aparece como indispensável à evolução social e à revolução (AMOSSY, 2017, p. 34).

O conflito é inevitável numa sociedade plural, e a essência da democracia é a gestão do dissenso e não o consenso. “A gênese de um conceito é o contraditório, mesmo um sentido do senso comum passa pela dialética do seu avesso, apesar do eventual apagamento desse avesso durante a argumentação” (GUARIGLIA, 2008, p. 49). Conforme Grácio (2010a, p. 42), “o que caracteriza especificamente a argumentação não é o raciocínio, mas a oposição de discursos em torno de um assunto em questão”. A questão não é a busca por uma solução por meio de uma discussão, mas perceber, por meio de diversos discursos, formas diferentes de tratar uma questão controversa (AMOSSY, 2017). O ideal é que, ao ler discursos a favor e contra sobre determinado tema, os estudantes percebam a variedade de interações e o choque das contradições, tendo em mente que o objetivo não é obrigatoriamente chegar a um consenso. Segundo Grácio (2009), muitas vezes é preciso incentivar a argumentação, ou seja, captar o outro para o debate sobre o assunto.

Em uma sociedade plural e democrática, o conflito de opiniões sempre se fará presente, ainda mais, o conflito é construtivo, pois permite que todas as vozes sejam ouvidas e compartilhem valores a respeito de um problema da sociedade. A prática de atividades que envolvem a argumentação permite, então, que os estudantes tenham uma visão mais ampla do mundo, da realidade em que estão inseridos, a fim de que tenham condições de influenciar e decidir sobre questões que os envolvem de forma direta (LEAL; MORAIS, 2006; LEITÃO, 2011). Assim, faz-se fundamental desenvolver nos estudantes capacidades argumentativas⁴, o pensamento crítico, e ainda, a organização das ideias num texto. Para isso, os textos, orais e escritos, devem fazer parte do dia a dia na sala de aula, para que se façam reflexões, se levantem questões e se chegue a uma opinião, fundamentada em argumentos.

⁴ Com base nas ideias de Azevedo (2016), concebe-se a *capacidade argumentativa* a partir de três elementos constitutivos. Admite-se, em primeiro lugar, ser uma *condição humana* (atividade cognitiva e social) “que inter-relaciona a linguagem verbal e a reflexão sobre os objetos do mundo (construção mental), sem o privilégio da segunda sobre a primeira – como se viu enfatizado durante muitos séculos” (AZEVEDO, 2016, p. 175). Ser uma *expressão discursiva*, em segundo lugar, “que se apoia sobre um já-dito – mas que representa um acontecimento particular, marcado historicamente e pelas relações de poder estabelecidas socialmente– e que se alinha às regras que estabelecem as condições para sua manifestação e compreensão, o que implica a articulação de raciocínios e de emoções” (Azevedo, 2016, p. 175). Ser uma *ação de linguagem*, em terceiro lugar, o que “remete à uma oposição discursiva e gera interdependência entre os sujeitos [...] sobretudo pela polarização de posições enunciativas, o que necessariamente decorre das relações de poder” (AZEVEDO, 2016, p. 175).

Quando os textos são submetidos à reflexão, a análise do uso, das formas, dos tipos de argumentos e de sua qualidade torna-se um esforço prioritário. Para tanto, uma nova abordagem didático-pedagógica pode colaborar com a adequação do discurso aos contextos e aos interlocutores, de modo a proporcionar atividades em que o estudante exercite a elaboração, a comparação, associação de ideias, estimulando seu senso crítico. Nesse processo, aspectos linguísticos e discursivos podem ser combinados.

2.3 O uso de modalizadores como estratégia para defesa de um ponto de vista

Se a língua é inerentemente argumentativa, por meio dela podem ser identificados os recursos que auxiliam a expressão de ideias e objetivos. É certo que todo uso da língua está sempre orientado em certo sentido, isto é, as ações comunicativas podem indicar a certeza, dúvida ou negação de um fato ou informação. Para se identificar o ponto de vista dos autores dos textos é preciso analisar o propósito comunicativo, as relações entre texto e contexto e o posicionamento ligado à escolha de palavras. Assim, para direcionar a percepção dos educandos na leitura argumentativa, são destacados: a) o assunto colocado em questão; b) a opção por um determinado modo de o perspectivar; c) as justificações por meio das quais se procura reforçar essa escolha (GRÁCIO, 2010b).

Segundo Koch (2011), os enunciados se relacionam a partir de relações de modalidade e para analisar textos argumentativos é importante conhecer as leis que envolvem a oposição e as relações entre os conceitos. Nesse sentido, os modalizadores discursivos cumprem importante papel na construção de um ponto de vista e na explicitação de ideias a partir do uso de alguns recursos linguísticos, que colaboram com a ação argumentativa, sejam eles os modos verbais, verbos auxiliares, adjetivos ou advérbios.

Consideram-se as modalidades como parte da atividade ilocucionária, já que revelam a atitude do falante perante o enunciado que produz: elas constituem, segundo Parret (1976), atos ilocucionários constitutivos da significação dos enunciados, sendo motivadas pelo jogo de produção e do reconhecimento das intenções do falante e, como os demais atos de linguagem, classificáveis e convencionalizadas (KOCH, 2011, p.72).

A modalização diz respeito à expressão de pontos de vista do enunciador. É por meio dela que o enunciador inscreve no enunciado seus julgamentos e opiniões sobre o conteúdo do que diz/escreve, fornecendo ao interlocutor pistas ou instruções de

reconhecimento do efeito de sentido que pretende produzir (AZEREDO, 2012). Em síntese, a modalização expressa a maneira como o falante defende seu ponto de vista, mesmo os casos de textos que precisam ser objetivos, como as notícias, por exemplo, que podem revelar uma visão particular do jornalista ou da pessoa relacionada ao fato apresentado, podendo ser evidenciada tanto nas manifestações escritas como nas orais da linguagem, em seus mais variados contextos, pois é por meio desse fenômeno que o sujeito expressa sua adesão ao texto, por meio dele se torna perceptível a atitude do locutor na defesa de seu posicionamento.

Em particular, os modalizadores epistêmicos “referem-se ao eixo da crença, reportando-se ao conhecimento que temos de um estado das coisas” (KOCH, 2011, p. 75). Eles expressam uma avaliação do falante sobre o valor da verdade e as condições de verdade da sentença, podendo ser asseverativos ou quase-asseverativos. No caso dos asseverativos, a informação pode ser apresentar como uma afirmação (realmente, naturalmente, obviamente) ou negação (de jeito nenhum, de forma/maneira nenhuma), revelando “o grau de adesão do falante à proposição, não dando margens a dúvidas, gerando uma ênfase do conteúdo da sentença” (SALGADO, 2012, p. 166). No caso dos quase-asseverativos⁵, ocorre uma avaliação sobre o assunto como sendo quase certo, uma hipótese, “o falante expressa baixa adesão ao conteúdo da sentença, conferindo a ela uma possibilidade epistêmica, representável pelos predicadores “eu acho”, “eu suponho”, “é provável que” (SALGADO, 2012, p. 166). Os modalizadores deônticos “referem-se ao eixo da conduta, isto é, à linguagem das normas, aquilo que se deve fazer” (KOCH, 2011, p. 75). Eles expressam obrigatoriedade ou permissibilidade.

Esse modalizador faz com que a sentença que ele predica passe a ser entendida como um estado de coisas que deva acontecer obrigatoriamente. O falante deseja atuar sobre o interlocutor, ao contrário dos modalizadores anteriores que se referem ao conhecimento como crença, dúvida, certeza etc. Outra característica é a possibilidade de expressar, além da noção de obrigação, proibição, permissão e volição (SALGADO, 2012, p. 167).

Os modalizadores discursivos, diferentemente dos epistêmicos e deônticos, deixam a sentença em segundo plano, “verbalizando as reações do locutor (ou do locutor em face do interlocutor) com respeito ao conteúdo sentencial” (CASTILHO e

⁵ Nos modalizadores quase-asseverativos o conteúdo da proposição é apresentado como uma crença, ou uma hipótese a ser confirmada, algo próximo da “verdade”, que “funciona como uma estratégia argumentativo-pragmática que permite ao locutor dizer algo ao interlocutor sem se comprometer pelo dito”, segundo Nascimento e Silva (2012) apud Adelino e Nascimento (2018, p. 101). Através dos quase-asseverativos, há uma possibilidade epistêmica, com uma baixa adesão do falante com respeito ao conteúdo do que está sendo verbalizado (CASTILHO e CASTILHO, 2010).

CASTILHO, 2010, p. 556). Esses modalizadores podem ser discursivos subjetivos, ao expressar os sentimentos que a sentença provoca no locutor (“eu fico [adjetivo] que [sentença]”); e discursivos intersubjetivos, quando expressam sentimentos, mas do locutor frente ao interlocutor com relação ao conteúdo da sentença, por exemplo, “eu sinto X diante de você devido a [sentença]” (SALGADO, 2012, p. 168).

Visto que a modalização revela o posicionamento do enunciador, pode-se entender, muitas vezes as marcas de modalização como opiniões implícitas. Num texto de natureza polêmica, que apresenta ponto de vista em conflito, os modalizadores, muitas vezes, podem permitir ao leitor tirar suas próprias conclusões, ficando inseridos no campo do “crer”, por exemplo. Eles funcionam como indicadores de intenções, sentimentos e atitudes do locutor com relação a seu discurso, revelando o grau de engajamento do enunciador em relação ao conteúdo proposicional veiculado. Por meio dos modalizadores utilizados, o autor muda o sentido do seu texto, mesmo que ele não concorde ou não acredite totalmente no que diz, ele pode tornar seu discurso diferente e convincente.

Um aspecto relevante a se considerar sobre a modalização é que mesmo os textos que não apresentam marcas de modalidade, não podem ser considerados neutros do ponto de vista epistêmico, pois sempre podem ser lidos sob o modo da opinião. A escolha de não utilizar a modalidade epistêmica, revela que a opinião existe, mas o enunciador aparenta neutralidade no ato, ele não manifesta nenhuma atitude em relação a ela, já que o valor de seu enunciado é objetivo (KOCH, 2011).

A ocultação modal é acompanhada de uma “retórica do neutro” em que o locutor oculta sua enunciação para melhor convencer por meio de seu enunciado. Além disso, há os casos em que a retórica faz deslizar o enunciado de uma modalidade a outra, do discurso tolerante e polêmico (ao qual o enunciado deveria pertencer por suas verdades contestáveis) ao discurso autoritário (em que o enunciado não pode ser mais contestado). Isto se aplica, de maneira especial, aos contextos avaliatórios e deônticos, mas também aos demais. Segundo suas relações com o destinatário, o locutor adota uma ou outra modalidade, mas há sempre os casos em que lhe convém mascarar sua hesitação para tornar seu enunciado mais facilmente aceitável pelo interlocutor (ou vice-versa) (KOCH, 2011, p. 81-82).

Segundo Amossy (2020, p.178), “a argumentação se sustenta tanto pelo que diz com todas as letras quanto por aquilo que leva a entender”. O implícito reforça a argumentação ao apresentar as crenças e opiniões de forma indireta ou até velada, algumas posições e valores acabam tendo ainda mais impacto dessa forma, por isso é fundamental o conhecimento desses mecanismos linguísticos para aprimorar a leitura

argumentativa e a compreensão em textos de natureza polêmica, uma vez que o trabalho com a compreensão leitora reconhece que a leitura é uma atividade interativa.

Dessa forma, ao exercitar as práticas de leitura argumentativa, o estudante aprenderá a identificar os pontos de vista durante o conflito de discursos e nas práticas de produção e construção ele aprenderá ainda um modo de expressar e defender suas ideias. Poderá também articular múltiplas concepções discursivas em que ele possa perceber as diversas possibilidades de argumentação num contexto discursivo em que se apresentem formas de manifestação de argumentos ou refutação de uma questão (MONTE, 2020).

Esse processo, ao levar em conta as especificidades e características próprias da identidade dos interlocutores, possibilitará ao educando desenvolver as capacidades adequadas para uso da linguagem, por meio das quais ele poderá usar a voz para defender suas ideias e ultrapassar os pontos de vista do senso comum.

2.4 A produção de episódios em *podcast* como ferramenta para desenvolvimento do posicionamento crítico

Exercitar as práticas de leitura argumentativa não se resume aos textos escritos, já que imagens e sons podem permitir que o leitor assuma um posicionamento ao compreender a informação transmitida. Além disso, com o advento da tecnologia, surgem novos gêneros na mídia eletrônica que permitem, mesmo no discurso do mundo virtual, assumir um ponto de vista e produzir interação. “A revolução da mídia eletrônica mudou e continua a mudar a paisagem linguística e a esfera pública. A língua escrita está no meio dessa revolução” (COULMAS, 2014, p. 57).

Dessa forma, os usos linguísticos não são neutros ou imutáveis, eles precisam se adequar às necessidades e mudanças que a sociedade impõe. Assim, mesmo que as novas ferramentas tecnológicas possam causar estranhamento ao entrar no ambiente escolar, é difícil rejeitá-las e ainda podem servir como auxiliares ao fazer pedagógico, aliadas à aprendizagem, especialmente de leitura crítica e compreensão textual.

Entre os muitos recursos tecnológicos disponíveis na sociedade, observa-se que o rádio trouxe, e ainda traz, inúmeras possibilidades pedagógicas sobre produção colaborativa e reflexão crítica. Na atualidade, o *podcast* é visto como uma extensão de tal produção. *Podcast* é uma palavra que vem do laço criado entre *Ipod* – aparelho produzido pela Apple que reproduz mp3 e *Broadcast* (transmissão), podendo defini-lo como sendo

um programa de rádio personalizado gravado em mp3. Os recursos do *podcast* permitem armazenar músicas e arquivos de áudio em um espaço relativamente pequeno, podendo ser arquivados no computador e/ou disponibilizados na Internet, vinculado a um arquivo de informação (*feed*) que permite que se assine os programas recebendo as informações sem precisar ir ao site do produtor (BARROS; MENTA, 2007).

Essa ferramenta tem sido muito utilizada no âmbito dos negócios como forma de disponibilizar o conteúdo de reuniões, programas de telejornais e entretenimento, mas também pode ser utilizada no processo de ensino-aprendizagem devido a sua natureza prática, em virtude do aumento no número de aplicativos fáceis e gratuitos que possibilitam que os estudantes utilizem em seu próprio celular. O *podcast* permite ao professor, por exemplo, disponibilizar aulas em formato de áudio que podem ser ouvidos pelos estudantes a qualquer hora do dia e em qualquer lugar. Alguns aplicativos ainda permitem a interação com o autor do *podcast* por meio de comentários postados.

Além disso, as capacidades específicas de linguagens para o Ensino Fundamental envolvem compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva na diversidade das práticas sociais visando se comunicar, produzir conhecimentos, exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017). Outrossim, a mobilização de práticas de cultura digital em diferentes linguagens, gêneros, mídias e ferramentas digitais pode favorecer a expansão e a produção de sentidos no processo de compreensão e produção dos estudantes, pois, ao refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais, o estudante participa ativamente da construção do conhecimento. Utilizar o *podcast* como ferramenta pode se tornar uma experiência válida para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes na análise e compreensão de textos, por meio da criação de programas regulares, como debates e entrevistas, divulgados e disponibilizados gratuitamente na plataforma. Inclusive, esta é uma das vantagens do uso do *podcast*: é de fácil utilização, sendo atualizável sem a necessidade de grandes conhecimentos informáticos, e podem ser produzidos de forma individual ou coletiva.

O uso do podcast na Escola pode contemplar ações de ampliação temporal, reaproveitamento de materiais de outras tecnologias, enriquecimento dos debates escolares pela pluralização de vozes, exercício de atividades pedagógicas lúdicas, apresentação atrativa de temas tidos como sisudos, facilitação do trânsito informativo, até mesmo constitui-se em mote para reunião de Sujeitos por meio de interseção de dados do universo em comum entre eles. Por tais possibilidades, o podcast potencializa ações pedagógicas mais práticas, interessantes, diversificadas e ricas. Assim, a sua inserção na Escola, considerando as particularidades do contexto vigente, fornece uma

gama de possibilidades, marcando, por conseguinte, a pertinência do exercício dos diversos modos de uso do podcast no meio escolar (FREIRE, 2002, p. 10).

Esse tipo de interação é eficaz devido às suas facilidades de produção, e pode permitir que a leitura crítica se torne ainda mais atrativa, pois além de ser uma nova modalidade de ensino introduzida na sala de aula, quando os estudantes são estimulados a gravar episódios, eles aprendem mais, visto que têm maior preocupação em preparar um bom texto e disponibilizar um material correto e coerente para os colegas. Além das facilidades de produção, as gravações de áudio digital podem ser ferramentas rápidas para capturar e documentar o aprendizado dos estudantes, pois podem ser feitas, editadas e disponibilizadas em minutos. Visto que os trabalhos com *podcast* são geralmente realizados em grupo, e a investigação mostra que a aprendizagem colaborativa tem vantagens sobre a individualizada, tem-se mais uma razão para utilizar essa ferramenta em contexto pedagógico (BOTTENTUIT; COUTINHO, 2007).

Somado a isso, ao produzir *podcasts*, os estudantes podem trabalhar a oralidade, escuta ativa, a percepção do ambiente e desenvolver sua maneira de se expressar, também terão a oportunidade de aprender a partir de métodos diferentes, distanciando-se, de certa forma, do tradicional texto impresso, provando assim que esse formato é um recurso com grandes potencialidades, tanto pedagógicas, como motivacionais.

O uso escolar do podcast é potencialmente rico devido as suas facilidades de produção, sua relação com a inserção crescente de dispositivos tocadores de áudio digital, além das características particulares que, em razão das possibilidades de escuta em tempos e locais diversos, possibilitam para aquela tecnologia contextualizar-se à realidade de cada Sujeito, colaborando com o desenvolvimento de uma Escola mais maleável às particularidades daqueles que lá se educam. Esses fatores propiciam múltiplos modos de utilização dessa tecnologia na busca do enriquecimento das práticas escolares, provendo, assim, novos modos de realização de atividades aptas para auxiliar a vida escolar de todos os envolvidos (FREIRE, 2012, p. 10-11).

Para criar um arquivo em *podcast* basta que o utilizador se registre num dos muitos aplicativos disponíveis *online* e que grave os seus episódios, com o auxílio de um dispositivo de gravação e microfones. Esse tipo de recurso não é difícil de ser confeccionado e partilhado, haja vista que *notebooks* possuem microfones incorporados e celulares podem realizar a gravação tanto com o próprio aparelho, como através fones de ouvido com microfone (BOTTENTUIT; COUTINHO, 2007). De acordo com os autores, a gravação pode ser feita de forma bem simples, ou seja, diretamente no aplicativo, sendo assim, em alguns casos, no final da gravação o episódio já poderá ficar

disponível online para os utilizadores. As gravações não necessitam de recursos elaborados para ficarem numa qualidade satisfatória, basta que sejam gravadas em ambientes que evitem ruídos externos. Além disso, poderá ser incluída uma música de fundo, que em alguns casos, agrega mais valor aos episódios gravados, tornando-os mais atrativos e contextualizados.

Falar e ouvir constitui uma atividade de aprendizagem muito mais significativa do que apenas ler. Apesar de alguns ainda atribuírem à fala características como descontínua, pouco organizada e sem planeamento, a fala possui especificidades que decorrem de sua natureza altamente interacional, ou seja, é relativamente não planeável de antemão, pois é localmente planejada, isto é, planejada e replanejada durante o uso da linguagem (KOCH, 2018). Por isso, ao contrário do texto escrito, no qual o elaborador tem mais tempo de planeamento, no texto falado, o planeamento e verbalização ocorrem simultaneamente, no próprio ato de interação.

Assim, a criação de programas em *podcast* pode ser eficaz em avaliar o desenvolvimento dos níveis de compreensão leitora dos estudantes. O uso dessa mídia na sala de aula pode permitir a ampliação do debate após a leitura argumentativa dos textos. À medida em que se deparam com novas informações e textos de diferentes gêneros que apresentam posicionamentos sobre o tema em questão, os estudantes poderão tirar suas próprias conclusões e, por meio do programa em áudio, revelar e compartilhar com os colegas seu ponto de vista. Será possível perceber se os conteúdos dos textos estão sendo adequadamente interpretados e devidamente relativizados na construção do conhecimento. A discussão sobre as tensões e os conflitos que envolvem a temática apresentada permitirá compreender as relações estabelecidas entre o uso da linguagem e a produção de sentidos, perceber que não se deve limitar à leitura de um gênero para estabelecer posicionamento sobre um assunto, pois a linguagem é, sobretudo, ideológica. Segundo Santaella (1996, p. 330-331):

Toda linguagem é ideológica porque, ao refletir a realidade, ela necessariamente a refrata. Há sempre, queira-se ou não, uma transfiguração, uma obliquidade da linguagem em relação àquilo a que ela se refere. Por sua própria natureza, de mediadora entre nós e o mundo, a linguagem apresenta sempre, inelutavelmente, um descompasso em relação à realidade. Ela não é, nem pode ser a realidade. A essa diferença substantiva entre a linguagem e o real acrescentam-se as diferenças adjetivas, quer dizer, as variações próprias às posições históricas e sociais dos agentes que a produzem e consomem.

A formação crítica de um leitor não se dá pela leitura de um único texto, mas da comparação entre eles. É percebendo e reconhecendo diferentes visões da mesma situação que é possível realizar uma leitura que ultrapasse a leitura das palavras. Esse conhecimento crítico e transformador precisa estar atrelado ao conhecimento de mundo, por meio da construção de suas próprias narrativas. Só assim será possível a construção do conhecimento e a transformação do educando em sujeito de sua própria história. O desenvolvimento e aprimoramento da leitura crítica e argumentativa é resultado da inserção e da percepção direta dos estudantes como agente mobilizador na sua realidade. Assim, se tornarão leitores que possuem autonomia – agentes capazes de discernimento e reflexão.

3. PERCURSO METODOLÓGICO-ANALÍTICO

a. Pesquisa-ação e o trabalho com projetos de leitura

A fim de buscar caminhos para a formação do leitor crítico, foi utilizada uma metodologia de viés qualitativo, almejando encontrar meios para o aprimoramento das práticas docentes empenhadas na promoção da leitura argumentativa e crítica de discursos polêmicos, além de fazer uso de tecnologias e recursos visando promover o letramento digital, tornando acessíveis as informações que circulam nesse meio e oportunizando a inclusão digital. As metodologias ativas atuam a partir da realidade do estudante, dos problemas aos quais são expostos diariamente, num processo de ensino-aprendizagem que compreende o estudante como protagonista de sua história. Além disso, a pesquisa-ação é uma estratégia visando o desenvolvimento e aprimoramento de professores e pesquisadores em relação ao ensino, para que possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus estudantes (TRIPP, 2005).

O ciclo da investigação-ação, segundo Tripp (2005), envolve um planejamento sistemático entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Inclui planejamento, implementação, descrição e avaliação para a melhora de sua prática, aprendendo durante o processo, tanto sobre a prática como a respeito da própria investigação.

Figura 1 - Fases do ciclo básico de investigação-ação



Fonte: Tripp (2005, p. 446).

A investigação-ação pode se configurar de vários tipos e utilizar diversos processos em cada etapa e isso, por sua vez, pode gerar resultados diferentes que provavelmente serão relatados de modos diferentes para públicos diferentes. Tudo vai depender dos objetivos e circunstâncias (TRIPP, 2005). Não é tarefa fácil formar um leitor competente, que compreende o que lê, percebe informações implícitas e consegue estabelecer relações entre o que está lendo e o conhecimento de mundo que já possui, por isso esse tipo de estratégia metodológica tem dado bons resultados, levando em conta as especificidades de cada público.

Até com “os mesmos” objetivos e circunstâncias, pessoas diferentes podem ter diferentes habilidades, intenções, cronogramas, níveis de apoio, modos de colaboração e assim por diante. Tudo isso afetará os processos e os resultados. O ponto importante é que o tipo de investigação-ação utilizado seja adequado aos objetivos, práticas, participantes, situação (e seus facilitadores e restrições) (TRIPP, 2005 p. 446).

A leitura é antes de tudo um objeto de ensino e na escola ela deve se transformar em um objeto de aprendizagem, no entanto, não se pode perder de vista que sua apropriação só será possível se houver sentido e significado para o sujeito que aprende, e que esse sentido varia de acordo com suas experiências prévias, não são limitados a uma única interpretação e, sobretudo, a escola não pode dissociar objeto de ensino de sua função social (LERNER, 2002).

Nesse sentido, com base nas ideias de Lerner, optou-se por um trabalho com projetos de leitura cujos temas são dirigidos à realização de um propósito social. Para esse trabalho, foram selecionados textos que abordaram posicionamentos divergentes sobre temas de relevância social, os quais fossem de conhecimento dos estudantes, ou proporcionais à faixa etária deles, propondo um conjunto de ações elaboradas e atividades educativas, organizadas dentro de um projeto de leitura, a fim de proporcionar que o trabalho pedagógico ampliasse o domínio do conhecimento dos estudantes nestas instâncias.

Segundo Lerner (2002, p.87), “a organização baseada em projetos permite coordenar os propósitos do docente com os dos estudantes e contribui tanto para preservar o sentido social da leitura como para dotá-la de um sentido pessoal para as crianças”, isto é, nesses projetos tem-se a oportunidade de discutir coletivamente as informações que vão sendo coletadas, além da troca de ideias e diferentes pontos de vista, dessa maneira a leitura assume um propósito, um significado. Além disso, por envolver grupos de trabalho e abrir espaço para discussão e troca de opiniões, possibilita novas formas de

aprendizagem, nas quais todos os sujeitos envolvidos atuam e se posicionam diante do grupo sobre as conclusões ou opiniões que defendem.

O trabalho com projetos de leitura envolve temas que visam a atender alguma necessidade da comunidade em questão e são estruturados da seguinte forma, segundo Lerner (2002):

- a) Proposta do projeto aos estudantes e discussão do plano do trabalho;
- b) Capacitação visando preparar os estudantes para a busca e consulta autônoma dos materiais a serem utilizados quando da realização das etapas do projeto;
- c) Pesquisa e seleção do material a ser utilizado;
- d) Divisão das tarefas em pequenos grupos;
- e) Participação dos pais e da comunidade;
- f) Discussão dos resultados encontrados pelos grupos;
- g) Elaboração escrita dos resultados encontrados pelos grupos (que passará pela revisão de outro grupo e depois pelo professor);
- h) Redação coletiva do trabalho final;
- i) Apresentação do projeto à comunidade interessada.
- j) Avaliação dos resultados.

Essas atividades são oportunidades para ajudar os estudantes a extrair informações de diversas fontes, inclusive de textos que apresentem um grau maior de dificuldade. A discussão coletiva das informações que vão sendo coletadas propicia a troca de ideias e a verificação de diferentes pontos de vista (LERNER, 2002).

Diante disso, baseando-se nos pressupostos teóricos supracitados, foi organizada uma sequência de atividades, embasadas em metodologias ativas, direcionadas para o ensino e desenvolvimento da compreensão leitora e da leitura argumentativa, como etapas de um projeto de leitura, que culminou na produção do programa “É hora de polemizar?”, uma coletânea de episódios em *podcast* sobre temas de relevância social escolhidos pelos estudantes.

Durante a sequência das atividades, a escolha dos textos foi pensada de modo a viabilizar mecanismos de interação social, de modo que dessem aos estudantes a oportunidade de perceber como a opinião se manifesta em diferentes tipos de textos. A prática descrita nas atividades propostas não envolveu o ensino de um único gênero, uma vez que buscou-se mostrar como os pontos de vista se formam e de que maneiras eles se apresentam em diversos textos.

Em cada etapa do trabalho, a leitura deveria ser feita tanto pelo estudante como pelo professor, a fim de que se verificassem se todas as conclusões do debate inicial sobre o tema se confirmavam ou eram negadas, entendendo que a concepção construtivista permite compreender a complexidade dos processos de ensino/aprendizagem, e que nessa concepção, o papel ativo e protagonista do estudante não se contrapõe à necessidade de um papel também ativo do educador.

b. A escola e os estudantes do contexto da pesquisa

Essa pesquisa teve como público-alvo os estudantes do CELAO, localizado no povoado Colônia Treze, no município de Lagarto, no estado de Sergipe. A escola foi implantada em 1973, pelo então Governador do Estado, Paulo Barreto de Menezes, a partir do Decreto nº. 2.509, de 19 de março 1973, em função da necessidade de proporcionar o ensino de 1º grau às crianças e aos adolescentes, visto que à medida em que o índice populacional crescia a cada ano, aumentava-se de forma exorbitante a taxa de analfabetismo e semianalfabetismo entre as crianças, adolescentes, jovens e adultos dos povoados do Município de Lagarto.

Nos resultados das avaliações externas do CELAO, especialmente na Prova Brasil, percebeu-se que o nível de desempenho dos estudantes foi evoluindo gradativamente a ponto de em 2013 a média alcançada ter superado o desempenho da meta do estado, no entanto esses números sofreram queda novamente em 2015. Um dos fatores que contribuiu para esse aumento foi o acompanhamento dos programas Alfa e Beto e Ensino Estruturado; no entanto, ainda eram resultados que exigiam atenção.

Tabela 2 - Prova Brasil (as médias por disciplina)

PROVA BRASIL (as médias por disciplina)					
DISCIPLINA	PERÍODO				
ANOS FINAIS DO ENSINO	2007	2009	2011	2013	2015
1. LÍNGUA PORTUGUESA	218,20	229,06	236,70	246,70	232,94

Fonte: Projeto Político Pedagógico do CELAO.

A partir de 2017, a escola passou a ofertar apenas os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio Regular, mas os dados dos exames desse período ainda

não tinham sido atualizados no Projeto Político Pedagógico até a elaboração desta pesquisa. De qualquer forma, são números que confirmavam a necessidade de aprimoramento do trabalho com a compreensão leitora, e de consideração com os fatores sociais, culturais e pedagógicos que também impactam os resultados do Saeb.

Tabela 3 - IDEB - Resultados no Projeto Político Pedagógico

IDEB					
PERÍODO	2007	2009	2011	2013	2015
ANOS INICIAIS	-	4,6	4,6	5,5	-----
ANOS FINAIS	3,1	3,3	3,9	4,0	3,7

Fonte: Projeto Político Pedagógico do CELAO.

Os dados do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) revelam a importância de se trabalhar com leitura. Eles refletem os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados e apontam se são construídas (ou não) relações com as informações contextuais. Os resultados do IDEB de 2019 apontam uma queda significativa e é um número que chama a atenção para a importância de trabalhos voltados para a leitura e escrita.

Figura 2 - IDEB – resultados e metas

IDEB - Resultados e Metas

Parâmetros da Pesquisa

Resultado:

Escola

UF:

SE

Município:

LAGARTO

Nome da Escola:

COLEGIO ESTADUAL LUIZ ALVES DE OLIVEIRA

Rede de ensino:

Estadual

Série / Ano:

8ª série / 9º ano

8ª série / 9º ano

	Ideb Observado								Metas Projetadas							
Escola	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
COLEGIO ESTADUAL LUIZ ALVES DE OLIVEIRA			3.3	3.9	4.0	3.7	4.7	3.4			3.5	3.8	4.1	4.4	4.6	4.9

Fonte: IDEB (*print* de tela). Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 19 set. 2020.

A Prova Brasil recolhe dados relativos à proficiência em leitura, colaborando com a visualização da qualidade do ensino brasileiro, além de oferecer subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências. Esses dados confirmam a necessidade de aprimoramento do trabalho com a

compreensão leitora, e de consideração com os fatores sociais, culturais e pedagógicos que também impactam os resultados do Saeb.

Além disso, o ano de 2020 apresentou um novo contexto educacional: as aulas remotas, devido à pandemia de Covid-19. Nesse sentido, tornou-se um desafio ainda maior superar as barreiras para realizar essa pesquisa e efetuar a aplicação desse trabalho. No entanto, o processo de escrita estava em andamento quando esse acontecimento se iniciou, então os ajustes e adequações em algumas estratégias para esse novo contexto de sala de aula foram primordiais. Assim, a idealização inicial precisou sofrer algumas modificações, e, dentre essas, nasceu a proposta de trabalhar com o *podcast*.

As ferramentas de produção de texto digital têm sido aliadas no processo de ensino-aprendizagem e, nesse momento, elas tinham se inserido na realidade das escolas em todo o país, dentro das limitações que cada uma possuía. Conforme refletiu-se ao iniciar essa pesquisa, a tecnologia está na escola, e ela trouxe desafios aos profissionais da educação, mas, ao mesmo tempo, deu um novo modo de compreender as práticas educativas, uma nova forma de compreender o mundo a partir das tecnologias digitais.

Como o tema educação a distância é tão atual e necessário, e o uso das tecnologias, de maneira eficiente, é favorável à educação. Em 2020 foram cerca de 1,2 bilhões de estudantes que ficaram sem aulas presenciais devido ao cenário de isolamento social. O Ministério da Educação, através da portaria nº 343, de 17 de março de 2020, autorizou instituições de ensino a substituírem suas aulas presenciais por meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia de Covid-19. Entretanto, em algumas escolas, especialmente as localizadas em povoados ou comunidades rurais, como o CELAO, a adesão às aulas remotas sofreu bastante resistência para ser aceita no início.

O corpo docente teve de se reunir várias vezes até chegar a um consenso de que precisava pensar num novo contexto de inclusão, pois, mesmo com as dificuldades de acesso à internet de boa parte dos estudantes – o motivo principal da resistência à nova modalidade –, ao rejeitar a ideia das aulas remotas, estavam, de certa forma, também excluindo os que tinham acesso e desejavam continuar os estudos apesar do isolamento social em decorrência da pandemia. Foi levado em consideração também, nesse momento, o desânimo e desestímulo que muitos estudantes estavam sentindo, uma vez que a ausência do convívio escolar por diversos meses era muito desafiadora para eles. Assim, somente por volta do final do mês de agosto de 2020 deram-se início às aulas remotas no CELAO.

Como dito na introdução desse trabalho, a turma escolhida para aplicação das atividades da pesquisa era uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, composta de 48 estudantes matriculados no início do ano letivo de 2020, mas, infelizmente, nem todos puderam participar das sequências de atividades programadas devido a problemas como, falta de celular, não ter acesso à internet, falta de incentivo e apoio familiar etc. Assim, o corpo docente da unidade escolar pensou em estratégias para organizar as atividades usando recursos mais básicos, como Whatsapp, por exemplo, por isso boa parte da interação com a turma ocorreu através dos grupos feitos nessa rede social e em alguns encontros virtuais em chamadas de vídeo no *Google Meet* (fotos de alguns encontros no ANEXO J).

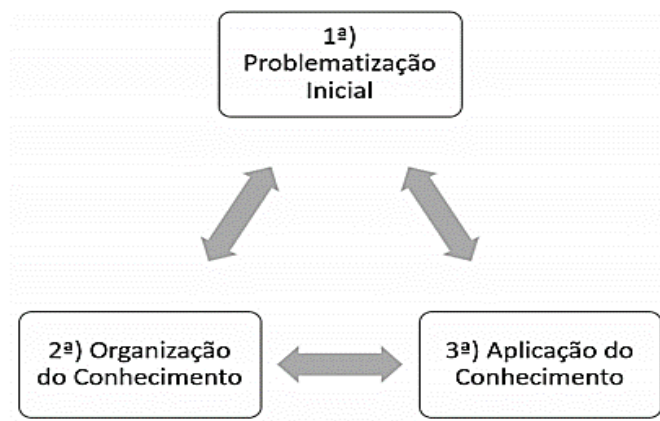
Diante desse contexto, conseguiu-se uma participação efetiva de em média 15 estudantes da turma; um número, infelizmente, muito reduzido em comparação com o que havia sido planejado, mas foram os que permaneceram frequentes em praticamente todos os momentos e, por causa disso, permitiram que esse projeto pudesse ser desenvolvido. Em vista disso, buscou-se, durante a realização das atividades, refletir ainda mais sobre a utilização mais adequada dos meios digitais, considerando as necessidades e recursos reais dos educandos.

c. Módulo didático: organização e descrição das etapas do projeto de leitura

A criação de um módulo didático se deu em vista da necessidade de se organizar ações que pudessem favorecer a prática pedagógica em sala de aula. Segundo Azevedo e Freitag (2020), as linhas metras definidas, a partir de uma sondagem sistematizada e de referências teórico-práticas, guiam as ações didático-pedagógicas do módulo didático. O projeto descrito no módulo didático tem como objetivo aprimorar as capacidades de leitura argumentativa dos estudantes e, através de recursos de mídias digitais, promover a interação por meio da produção de um programa de áudio em *podcast* com uma coletânea de episódios sobre temas polêmicos escolhidos pelos estudantes.

O módulo didático, segundo Muenchen e Delizoicov (2012) *apud* Azevedo e Freitag (2020), divide-se em três etapas: a) problematização inicial; b) organização do conhecimento; c) aplicação dos conhecimentos.

Figura 3 - Etapas constitutivas de um módulo didático



Fonte: Azevedo e Freitag (2020, p. 118), elaborado a partir de Muenchen e Delizoicov (2012).

Na problematização inicial são apresentadas situações ou questões reais que afetam a vida dos estudantes de alguma maneira, uma situação conhecida por vivência pessoal ou observada em diferentes circunstâncias sociais, podendo ser compreendida como um momento de sensibilização para o tópico que será estudado. Nessa fase, “os estudantes são desafiados a pensar nas características implicadas no problema social e nos impactos desse problema na vida de cada um ou das pessoas em geral” (AZEVEDO e FREITAG, 2020, p.106).

No projeto apresentado nesta pesquisa, a problematização inicial incluiu as etapas 01 e 02. A etapa 01 envolveu a apresentação da proposta do projeto aos estudantes e discussão do plano do trabalho. Nessa fase, ocorreu a identificação da natureza polêmica (conjuntura de oposição discursiva) de alguns temas, partindo da leitura do curta-metragem “O preconceito cega”, e do documentário “8 relatos sobre como é ser negro no Brasil”, analisando situações conhecidas ou vivenciadas pelos estudantes. Seguido da leitura de textos diversos selecionados sobre alguns temas sugeridos pelo professor de modo que os estudantes pudessem comparar as informações. A etapa 02 se direcionou à orientação para realização do projeto e ao reconhecimento do recurso *podcast* por parte dos estudantes. As atividades desenvolvidas incluíram o reconhecimento do recurso digital *podcast*, por meio da análise do texto (mp3) “Criminalizar fake news: solução ou ameaça?” e discussão sobre a proposta da criação do programa – “É hora de Polemizar?”

Na fase de organização do conhecimento, ocorreu pesquisa mais aprofundada acerca do tópico em estudo. “É a etapa que irá requerer o maior número de aulas, em

respeito aos objetivos previamente planejados pelo professor, ao considerar os resultados da sondagem” (AZEVEDO e FREITAG, 2020, p.109). A fase de organização do conhecimento, direcionadas ao aprimoramento das capacidades argumentativas, incluiu as etapas 03 e 04. A etapa 03 introduziu a leitura e análise dos modalizadores nos textos. Nessa etapa, aconteceu a análise dos textos de opinião “Educação (sexual) vem de casa?” e “Educação sexual na escola” (ANEXOS B e C) para relembrar o uso dos modalizadores discursivos de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos e informações ou as posições implícitas ou assumidas. A etapa 04 possibilitou a organização do roteiro de leitura argumentativa (APÊNDICE B) e incluiu o desenvolvimento de atividades envolvendo leitura argumentativa, por meio da análise dos aspectos da perspectivação do assunto e da justificação das posições no texto “As redes sociais digitais: necessidade ou vício?” (ANEXO D), trabalhadas por meio do roteiro de leitura.

Segundo Azevedo (2016), o termo “argumentativo” integrado ao termo “capacidade”, não se caracteriza como um mero atributo, mas se trata de um conceito que coloca os discursos em interação, logo, “no diálogo estabelecido pela argumentação são construídos consensos, soluções são negociadas, mas também ocorrem desacordos”; essa interação, por sua vez, “promove o desenvolvimento uma condição que permite a assunção de pontos de vista concordantes ou dissonantes, além de possibilitar a progressão das ideias” (AZEVEDO, 2016, p. 173). Assim, se tratando de leitura argumentativa e compreensão leitora, essas etapas buscaram aprimorar as capacidades argumentativas relacionadas a reconhecer a questão social abordada nos textos e os diferentes pontos de vista, identificar o modo de o autor do texto perspectivar e justificar os posicionamentos e ainda perceber como o autor reforça as escolhas, por meio dos modalizadores, além de argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns.

As sequências de atividades dessa etapa do projeto buscaram mobilizar situações que permitissem aos estudantes perceber que algumas escolhas de palavras ou expressões dentro do texto, especialmente os modalizadores, eram pistas para identificar o posicionamento do autor. As atividades possibilitaram que os estudantes continuassem exercitando a compreensão e leitura argumentativa, buscando as pistas que lhes auxiliaram a identificar o posicionamento do autor do texto. O propósito era identificar se os estudantes percebiam os conflitos de opinião presentes nos textos, as escolhas do autor e suas justificativas na defesa do argumento. Num texto de natureza polêmica, os modalizadores funcionam como indicadores de intenções, sentimentos e atitudes do

locutor com relação a seu discurso, revelando o grau de engajamento do enunciador em relação ao conteúdo proposicional veiculado.

Após as leituras, novas discussões foram realizadas, além da produção de pequenos resumos e esquemas, pesquisas, leituras colaborativas, apontamentos e impressões sobre os pontos de vista defendidos em cada texto, de modo que os estudantes pudessem estabelecer suas próprias opiniões e avaliar criticamente. Esse processo possibilitou reconhecer que os estudantes necessitavam desenvolver opiniões e argumentos, com base em dados, fatos sociais e por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis ao ouvinte, além de debater e defender seus pontos de vista com firmeza e respeito, mesmo diante de posições divergentes de outras pessoas, ouvindo e aprendendo interação com o outro (BRASIL, 2017).

Na etapa de aplicação dos conhecimentos houve a oportunidade de explorar novas situações, e avaliar o desempenho de cada um, pois “por meio das atividades que integram a terceira etapa do MD, é possível avaliar a apropriação dos conceitos pelos estudantes, bem como identificar pontos que necessitam de aprofundamento” (AZEVEDO e FREITAG, 2020, p. 115). No projeto, a fase de aplicação dos conhecimentos incluiu as etapas 05 a 10. As atividades permitiram a escolha dos temas de cada equipe, pesquisa, seleção de textos, análise dos textos em grupo a partir do roteiro de leitura, discussão dos resultados encontrados pelos grupos, definição das responsabilidades e funções de cada um, bem como a elaboração de esquemas a partir dos resultados encontrados, além da produção coletiva do trabalho final e apresentação do projeto à comunidade interessada com a publicação do *podcast*.

A escolha do formato mesa-redonda, ou mesa de discussão, possibilitou a participação de todos os membros da equipe, além disso, proporcionou a difusão do conhecimento, a formação de opinião e posicionamento crítico, uma vez que propôs uma exposição sobre as questões divergentes que envolvem determinado tema.

Depois das atividades de elaboração, organização e gravação dos *podcasts*, foi planejada uma apresentação para os colegas, de maneira que os arquivos de áudio produzidos ao longo do trabalho pudessem ser apresentados e disponibilizados, até mesmo *on-line*, mediante autorização prévia, possibilitando que os demais colegas também ouvissem todos os elementos presentes nos episódios produzidos.

A última fase envolveu a avaliação dos resultados, que se tratou de um acompanhamento realizado ao longo de todas as atividades. O objetivo do ensino não era estabelecer parâmetros para todos, mas, nas possibilidades pessoais de cada um dos

estudantes, desenvolver ao máximo todas as suas capacidades discentes. Para tanto, foi elaborada uma ficha de acompanhamento e avaliação do *podcast* (APÊNDICE C) para auxiliar o professor nesse processo, com alguns aspectos que poderiam ser observados para avaliar a formação alcançada a partir do trabalho. Como a avaliação, sendo processo-chave do ato de ensinar e aprender, é realizada por meio do acompanhamento de todas as atividades, favorece a participação dos estudantes. Além disso, o professor pode perceber, com o auxílio da ficha de acompanhamento, se existe algum ponto a aprimorar durante o avanço da sequência de atividades.

d. Descrição das atividades, reflexões e análises

O cronograma que tinha sido idealizado no começo desta pesquisa precisou ser alterado e algumas atividades foram reajustadas para as novas plataformas de ensino. Isso porque, quando o projeto estava sendo escrito, acreditou-se que fosse possível o retorno das aulas presenciais por volta de novembro, o que não ocorreu. Assim, foi preciso ajustar a programação e realizá-la durante as aulas remotas, já que não havia qualquer possibilidade de retorno das aulas até o final de 2020. A participação dos estudantes nas atividades foi em número reduzido, foram 15 participantes, sendo que desses, somente 7 enviaram as respostas do roteiro de leitura argumentativa.

Os dados da pesquisa apresentados a seguir incluem a descrição do desenvolvimento das atividades de problematização inicial, organização e aplicação, bem como o relato detalhado de como foi a participação dos estudantes, além dos registros das atividades realizadas. Para facilitar a divulgação das informações, foram organizados quadros para apresentar as respostas produzidas pelos estudantes em face ao roteiro de leitura argumentativa que foi incluído na sequência de atividades. Por último, estão reunidos os registros de trechos dos *podcasts* produzidos pelos estudantes e as respectivas considerações acerca das atividades desenvolvidas.

i. Problematização inicial (etapas 01 e 02)

As atividades que são descritas a seguir foram realizadas durante os meses de setembro, outubro e novembro de 2020.

Quadro 1: Sequência de atividades e aplicação

MÓDULO	ETAPAS	DATAS DE APLICAÇÃO
PROBLEMATIZAÇÃO INICIAL	▪ Etapa 1: Proposta do projeto aos estudantes e discussão do plano do trabalho	18/09/2020
	▪ Etapa 2: Orientação para realização do projeto e reconhecimento do recurso podcast	23/09/2020 26/09/2020
ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO	▪ Etapa 3: Leitura e análise dos modalizadores nos textos; aprimoramento de capacidades argumentativas;	01/ 10/2020 07/ 10/2020
	▪ Etapa 4: Organização do roteiro de leitura argumentativa	16/10/2020
APLICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS	▪ Etapa 5: Escolha dos temas de cada equipe e pesquisa e seleção de textos	21/10/2020
	▪ Etapa 6: Análise dos textos em grupo a partir do roteiro de leitura	04/11/2020
	▪ Etapa 7: Discussão dos resultados encontrados pelos grupos	05/11/2020
	▪ Etapa 8: Definição das responsabilidades e funções de cada um e elaboração de esquemas a partir dos resultados encontrados	05/11/2020
	▪ Etapa 9: Produção coletiva do trabalho final	10/11/2020
	▪ Etapa 10: Apresentação do projeto à comunidade interessada: Publicação do Podcast	14/11/2020
AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS	▪ Acompanhamento no desenvolvimento de todas as atividades (avaliação formativa)	Todo o período de execução das atividades

Fonte: Dados da pesquisa.

No primeiro encontro virtual, utilizando o *Google Meet*, a conversa ocorreu sobre a proposta do projeto e qual a ideia que seria desenvolvida em conjunto. Todos gostaram da proposta de trabalho, apesar de acharem que não tinham esse tipo de habilidade para gravação. Em vista disso, a motivação foi essencial, ao mostrar que essa seria uma oportunidade para aprender mais e desenvolver novas habilidades.

A primeira etapa da sequência de atividades foi para evidenciar as contribuições dos estudantes, suas hipóteses e suposições sobre temas de relevância social. Foram discutidos alguns temas sociais e falou-se sobre o conceito de polêmica, em seguida, os estudantes assistiram ao curta-metragem: “O preconceito cega”, e ao documentário: “8 relatos sobre como é ser negro no Brasil”; o intuito era ajudá-los a identificar situações

que favorecessem a organização das ideias sobre o tema. Depois, foi pedido que eles analisassem a situação apresentada nos dois vídeos e que refletissem se já tinham vivenciado ou presenciado situações semelhantes.

As perguntas foram:

- Qual a situação apresentada no vídeo?
- Você acredita que é uma situação comum, ou não é tão frequente assim?
- Já presenciou ou vivenciou alguma situação semelhante?
- Sobre o segundo vídeo, qual história chamou mais atenção e por quê?

Todas as análises feitas pelos estudantes revelaram como eles conseguiam olhar criticamente para um tema social de tanta relevância, como o racismo no Brasil. Foi uma experiência muito interessante, apesar de alguns terem sentido muita vergonha por ter que gravar um áudio, eles venceram esse desafio e acabou servindo como preparação para a produção posterior dos áudios para o *podcast*. Essa atividade ajudou a perceber, inicialmente, como os estudantes conseguem progredir tematicamente um assunto. Quando uma aluna afirmou: “Isso para mim foi surreal, porque a sociedade ainda acha que pelo fato de uma pessoa ser negra não pode ser uma doutora, uma professora, uma prefeita etc. Isso mostra o tanto que ainda sociedade é preconceituosa.”, percebeu-se a formação do ponto de vista a partir da informação adquirida. Depois de ver o vídeo, ela analisou a situação, escolheu os pontos que queria ressaltar, apresentou as ideias e informou seu ponto de vista. Alguns apresentaram opinião baseada em experiências particulares, por exemplo, um participante afirmou: “Pra mim é uma situação que infelizmente acontece muito ainda na sociedade e eu já ouvi pessoas falando mal de outras são porque são negras”. Um dos participantes trouxe atenção à questão da miscigenação para reforçar a ideia que queria apresentar: “Um homem negro é seguido pela segurança enquanto homem branco rouba loja. Essa situação é comum, sim, principalmente no Brasil, por mais que tenhamos uma cultura totalmente miscigenada.” Por meio dessa atividade conseguiu-se ver como, a partir da oportunidade de discutir coletivamente as informações, trocar de ideias e diferentes pontos de vista, eles conseguiram se posicionar.

Ao serem apresentados aos outros assuntos, os estudantes perceberam que todos eram temas que apresentavam diferentes posicionamentos, além disso comentaram que praticamente todo assunto social tem diferentes opiniões. Isso possibilitou destacar a importância de uma leitura crítica, de acordo com os propósitos iniciais desta pesquisa, a

partir das discussões e análise dos textos. Eles foram capazes de formar opinião sobre um tema e produzir seu próprio texto, demonstrando pleno controle de seu posicionamento crítico.

A segunda etapa de atividades, da fase de problematização, iniciou-se em vinte e três de setembro, quando foram apresentados aspectos do *podcast*. Os estudantes conheciam essa ferramenta e apenas dois estudantes falaram que nunca tinham ouvido falar. A maioria falou que já viu nos programas de televisão como o “Fantástico” falarem que tinham a versão de algumas reportagens em *podcast* e uma estudante comentou que gostava de ouvir um *podcast* que ensinava pequenos diálogos em coreano. Foi considerada a importância do desenvolvimento de um ponto de vista e que alguns programas de *podcast*, que eram feitos como mesa de discussão, eram bastante interessantes por causa disso. Depois foi apresentado para eles, a partir do compartilhamento de tela do *Google Meet*, dois exemplos de programas em *podcast*, disponíveis nos sites (<https://www.b9.com.br/podcasts/>) e no Café Brasil (<https://portalcafebrasil.com.br/todos/podcasts/>).

Ao buscar nos sites o catálogo de transmissões foi encontrado um grande número, por isso foi explicado aos estudantes como funcionavam as categorias organizadas (artes, comédia, saúde, notícias, política etc.). Infelizmente, não foi possível ouvir os episódios no momento da aula, devido a problemas relacionados à conexão de internet, mas os *links* foram compartilhados no grupo de Whatsapp da turma, deixando que os estudantes analisassem o conteúdo e escolhessem o que queriam ouvir em casa, nos seus próprios dispositivos eletrônicos.

Como tarefa para realizarem em casa durante a semana, recomendou-se o *podcast*: “Criminalizar *fake news*: solução ou ameaça?”, uma vez que esse *podcast* debatia um tema de natureza polêmica e trazia o questionamento sobre o que há de perigoso na PL das Fake News. Foi solicitado que ouvissem com atenção durante a semana, pois esse *podcast* tinha um formato muito semelhante ao que seria gravado por eles. O link do *podcast* foi enviado pelo Whatsapp junto com algumas perguntas para que eles fizessem anotações sobre o desenvolvimento do episódio. As perguntas encaminhadas foram:

- O que você achou do programa?
- O formato pareceu interessante para você?
- E o tema, você o considera polêmico? Por quê?
- Quem são os participantes do programa? Como eles se comportam?
- Você acha que eles se prepararam para falar sobre o tema?

- Como o programa se organiza?
- Como o assunto é desenvolvido e como é finalizado?
- Qual o papel de cada participante do programa?
- Qual a visão que a convidada apresentou sobre as fakes News? Você concorda com ela? Por quê?

Os estudantes ficaram livres para registrar suas considerações sobre esse *podcast*, visto que o intuito era familiarizá-los com a ferramenta e com o formato mesa de discussão.

ii. Organização do conhecimento (etapas 03 e 04)

No primeiro dia de outubro, iniciamos a fase de organização do conhecimento, voltada para o aprimoramento de capacidades argumentativas. As aulas estavam direcionadas para o desenvolvimento dos estudantes sobre os aspectos relacionados à leitura argumentativa que envolviam o reconhecimento das questões sociais abordadas nos textos e os diferentes posicionamentos apresentados, além de identificar o modo de o autor do texto perspectivar e de justificar seu ponto de vista; e perceber como o autor reforça as escolhas, por meio dos modalizadores. Essa fase incluiu: leitura e análise dos modalizadores nos textos e a preparação para o roteiro de leitura argumentativa.

As aulas sobre modalização da etapa três tiveram início a partir do vídeo “Educação sexual: na escola ou em casa?”. Depois de assistir ao vídeo, em conjunto, os estudantes foram questionados sobre o tema, se era polêmico ou não. Todos foram unânimes em afirmar que sim, era polêmico. Uma aluna comentou: “tem gente que nem gosta de falar disso por vergonha”. O assunto ainda era considerado tabu para muitos.

Em seguida, ao abrir o compartilhamento de tela, a professora mostrou para a turma o texto “Educação (Sexual): vem de casa?”, cujo PDF tinha sido postado no grupo, para dar início à análise dos elementos do texto. Após a leitura individual, ocorreu a análise das expressões do texto que marcavam o ponto de vista. Depois, a professora fez a leitura do texto em voz alta para todos, elevando um pouco a voz nas expressões destacadas para que eles percebessem a relevância dos termos no texto e percebessem a diferença de sentido proporcionada principalmente pelas expressões adverbiais. Os estudantes conseguiram observar como as palavras “certamente”, “de fato” e “na verdade” reafirmavam a ideia defendida pelo autor do texto.

Além disso, foram destacados alguns verbos e algumas expressões que faziam referência ao discurso do outro, como argumento de autoridade⁶ para reforçar um posicionamento, como no caso dos verbos “lembra”, “questiona”, “assevera”. Os estudantes chegaram à conclusão de que, ao usar a voz da especialista Laura Muller dentro do texto, o argumento ganhou mais peso. Por fim, eles apresentaram suas hipóteses de sentido sobre o posicionamento do autor e concluíram que, por meio da escolha de palavras apresentadas, o texto era mais favorável à educação sexual ter início em casa.

Em virtude da nova modalidade de aulas e das mudanças constantes nos horários da turma, foi preciso ajustar o cronograma das atividades, por isso nessa data também foi trabalhado o texto 02. Assim, no segundo momento, houve o compartilhamento de uma tabela com expressões (algumas retiradas dos textos da atividade) que marcavam concordância (“realmente”, “efetivamente”, “sem dúvida”, “certamente”, “é necessário”), discordância (“de jeito nenhum”, “de forma alguma”, “não é possível”, “não há”) e possibilidade ou dúvida (“é possível”, “às vezes”, “provavelmente”, “talvez”) em relação aos argumentos apresentados. Percebeu-se que as expressões modalizadoras podem ser viabilizadas por várias classes e estruturas gramaticais, como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais e orações adjetivas, mas as informações apresentadas serviram para ajudá-los a realizar a próxima atividade.

Durante a leitura do segundo texto, os estudantes tentaram por si mesmos analisar o posicionamento do autor a partir das expressões modalizadoras ao receber uma versão do texto sem as palavras destacadas. Assim que terminaram a leitura, alguns logo comentaram: “Esse defende o ensino na escola!” Quando questionados: “Como vocês perceberam que esse autor defende o ensino da educação sexual na escola?”, a primeira resposta foi imediata: “Pelo título!”. Realmente, as informações presentes no título e no corpo do texto possibilitaram o rápido reconhecimento do posicionamento discursivo, mas era preciso informar como tinham chegado a essa conclusão.

Em seguida, o texto completo foi observado, com as marcações que auxiliavam a perceber as expressões que marcavam o ponto de vista. Infelizmente, não foi possível

⁶ A definição de argumento de autoridade refere-se à recorrência ao prestígio de alguém que detenha conhecimento específico como garantia em favor de uma tese. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) apud Morais (2015), esse argumento é representado pela citação ligada ao raciocínio estabelecendo a persuasão. Apesar de essa pesquisa não ter sido focada nesse aspecto da argumentação, percebeu-se, durante o planejamento, que o argumento de autoridade enquanto elemento de persuasão, por meio do discurso citado presente no texto utilizado, era relevante e necessitava ser destacado durante a realização da atividade.

realizar a reescrita do texto durante a aula, houve apenas a participação oral dos estudantes, com propostas de substituições que reforçavam a ideia assumida no texto. Por exemplo, na oração: “O educador deve buscar o maior número de informações”, se o autor não tivesse certeza dessa afirmação que palavras ele usaria para dar ideia de dúvida? Algumas sugestões foram apresentadas: “talvez deva buscar”, “poderia buscar”, “se quiser, o educador pode” etc. Depois questionei: e se ele quisesse negar a ideia? A sugestão mais comentada foi: “o educador não deve buscar”, seguida de “o educador não precisa buscar”. Por fim, eles comentaram, depois da leitura dos textos, qual o posicionamento defendido: pais, escola ou ambos devem falar sobre sexualidade com os jovens? A resposta foi unânime: os dois devem.

A etapa quatro – voltada à organização do roteiro de leitura argumentativa – foi iniciada em sete de outubro de 2020. Essa etapa foi muito importante para o processo, pois nela os estudantes poderiam exercitar e aprimorar as capacidades relacionadas à leitura argumentativa, percebendo como o discurso se organiza conforme um assunto em questão e como é possível perceber a perspectivação do assunto à medida em que o texto vai se sequenciando. As atividades dessa etapa tiveram início com os comentários relativos ao que seria feito. Após as explicações da professora, os estudantes receberam um roteiro de leitura, como um estudo dirigido que os orientou a fazer a leitura e análise do texto. Primeiro, eles deveriam partir da observação do modo como um assunto é colocado em questão; em seguida, por meio da perspectivação de temas; por último, pela construção de justificativas na sustentação e reforço de ideias. Receberam orientações da docente para utilizar o roteiro na identificação desses aspectos, no entanto, foi importante frisar que, apesar do roteiro ser dividido em quatro partes: problematização inicial, reconhecimento, análise e conclusão, tais termos não foram incluídos no questionário, dessa forma o processo fluiu sem a quebra de etapas.

O texto de referência utilizado foi: “Redes sociais digitais: necessidade ou vício?” Fez-se a leitura do texto na sala virtual. Esse texto, especificamente, foi selecionado devido a algumas características apresentadas como um posicionamento marcado pelo desenvolvimento de duas opiniões distintas, apesar de a autora demonstrar um reforço de uma ideia, por meio da modalização. O esperado era que os estudantes percebessem o desenvolvimento desse posicionamento e, a partir disso, analisassem as relações argumentativas estabelecidas. Após a leitura das questões, uma cópia do texto em PDF foi enviada para os estudantes no grupo de Whatsapp criado para a turma. No dia dezesseis de outubro de 2020, os estudantes entregaram as respostas do roteiro de leitura

argumentativa. A transcrição das respostas da aplicação do roteiro segue abaixo e as fotos das respostas dos estudantes estão no ANEXO E.

Quadro 2: Respostas do Roteiro de leitura argumentativa – 1ª parte: Contextualização

PERGUNTAS	RESPOSTAS
1- Quem escreveu o texto e para quem ele se dirige?	P1: Roberta Matos, o texto é dirigido para crianças e adultos
	P2: Roberta Matos, pra pessoas viciadas em aparelhos eletrônicos
	P3: Roberta Matos, aos leitores
	P4: Roberta Matos, ela se dirige para a população que usam demais as redes sociais
	P5: Tânia Tait, o texto dirige-se a pessoas que usam de forma excessiva aparelhos eletrônicos.
	P6: Tânia Tait, leitores do departamento de informática da universidade estadual de Maringá
	P7: Roberta Matos, para a sociedade
2- Que gênero textual foi utilizado para abordar o assunto? O que você sabe sobre esse gênero?	P1: texto dissertativo-argumentativo
	P2: artigo, um relatório escrito de estudo a respeito de uma questão específica
	P3: tecnologia, que é uma coisa bastante comum
	P4: o gênero argumentativo que ele aborda o assunto, a polêmica e o uso de palavras ou expressões para mostrar ideia ou apoio
	P5: uma linguagem mais formal, é um texto que costuma usar palavras um pouco mais complexas
	P6: texto argumentativo, esse tipo de texto sempre [...] pois trata de um ponto de vista
	P7: [não respondeu]
3- Que tipo de linguagem foi utilizada? Tem alguma palavra que você desconhece?	P1: linguagem verbal. Sim.
	P2: linguagem formal. Não
	P3: comum. Não
	P4: uma linguagem argumentativa. Não.
	P5: linguagem formal. Não
	P6: linguagem formal. Não
	P7: [não respondeu]

Fonte: Dados da pesquisa.

Como foi apresentado na etapa de orientação do projeto, o roteiro de leitura argumentativa foi dividido em quatro partes: contextualização, reconhecimento, análise e conclusão. No momento de contextualização, percebeu-se um equívoco por parte de alguns estudantes sobre a autora do texto, visto que Roberta Matos escreveu seu texto a partir da análise de Tânia Tait, assim, alguns acabaram confundindo qual das duas era a autora do texto lido. Uma informação visual que estava explícita, mas alguns ainda apresentaram dificuldade para perceber isso, por falta de atenção ou até por problemas de interpretação.

Em seguida, ao serem questionados sobre qual gênero textual foi utilizado para abordar o assunto, os estudantes demonstraram dificuldades em separar ou diferenciar tipo textual (dissertativo-argumentativo) do gênero textual (artigo de opinião). No entanto, viu-se que eles, ainda que com limitações, conseguiam entender a discussão central desse tipo de construção textual: o desenvolvimento de um ponto de vista. Um participante citou a temática abordada em vez do gênero textual. Concluiu-se, portanto, a necessidade de se trabalhar ainda mais, em outras situações, os aspectos formais que constituem o gênero artigo de opinião.

Sobre o tipo de linguagem utilizada, os estudantes que responderam ao roteiro, em sua maioria, afirmaram o uso de linguagem formal, demonstrando familiaridade com esse aspecto da linguagem.

Quadro 3: Respostas do Roteiro de leitura argumentativa – 2ª parte: Reconhecimento

PERGUNTAS	RESPOSTAS
4- A respeito de que fato ou tema o autor se posiciona?	P1: sobre o uso excessivo de aparelhos eletrônicos como celulares e computadores
	P2: o fato de que o tempo em que nós utilizamos a internet pode ser considerado abusivo e vicioso
	P3: a tecnologia
	P4: a respeito das redes sociais
	P5: Sobre o vício nas redes sociais e aparelhos eletrônicos
	P6: Uso abusivo das redes sociais hoje em dia
	P7: sobre o uso da tecnologia no mundo atual
5- Você acha que esse é um assunto que divide opiniões? Por quê?	P1: sim, porque algumas pessoas pensam de uma forma e outros pensam de outra forma
	P2: Sim pelo fato que esse é um assunto bem polêmico, alguns acham essencial e outros que prejudica a saúde, mas cada quem tem sua opinião sobre esse assunto
	P3: sim, porque cada um tem sua opinião
	P4: sim, porque cada um tem um ponto de vista diferente
	P5: sim, por que fala de um lado positivo dos eletrônicos e de um lado negativo
	P6: sim porque eu uso das redes sociais é um assunto polêmico
	P7: sim, pois cada pessoa tem seu ponto de vista
6- Observe atentamente o título do texto. Você acha que ele se relaciona com as ideias expressas no corpo do texto? Por quê?	P1: sim, porque é o assunto discutido no texto
	P2: sim, porque é justamente sobre o que o texto fala
	P3: sim porque alguns usam pra necessidade outros por vício
	P4: sim, porque passam a mesma ideia que o corpo do texto
	P5: sim, porque no texto fala que os aparelhos eletrônicos deveriam ser usados em casos de emergência ou lazer e não em todos os momentos fazendo com que seres humanos virassem escravos dos aparelhos eletrônicos

	P6: sim, o título reforça a ideia de que nós precisamos e nós viciamos do uso da internet
	P7: sim, pois é um caso que vem acontecendo bastante no mundo
7- O texto busca responder a uma questão relacionada a uma situação social. Que questão é essa?	P1: o vício existente entre as pessoas diante ao uso de aparelhos eletrônicos
	P2: psicologia de vícios e isolamento social
	P3: a maneira que as pessoas usam a tecnologia
	P4: o vício em tecnologias
	P5: se é realmente necessário usar os eletrônicos na maioria do tempo
	P6: psicológico de vícios isolamento social
	P7: sobre crianças ou até mesmo adultos deixarem de se comunicar com as pessoas em volta e ficam no mundo virtual
8- Você considera que o ponto de vista do autor está explícito ou implícito no texto? Explique como chegou a essa conclusão.	P1: explícito, porque o autor do texto deixa claro sua opinião sobre o vício das pessoas em relação aos celulares e computadores
	P2: Implícito. Ela fala sobre os dois pontos de vista, mas ela deixa uma dica do que ela acha “tecnologia precisa ser vista como uma ferramenta de apoio comodidade e facilidade e não como escravidão e dominação”
	P3: explícito, pois está relatando um fato verdadeiro
	P4: explícita, por meio da forma como ela escreveu o texto apresentando suas ideias
	P5: explícito, por que o autor do texto deixa bem claro sua opinião sobre o assunto
	P6: explícito a todo momento ela mostra e argumenta os malefícios da internet
	P7: explícito, pois está bem clara a informação e só não entende quem não quer

Fonte: Dados da pesquisa.

No momento de reconhecimento, a intenção era que os estudantes percebessem como o discurso tematizava, ou seja, como se organizava referindo-se a um assunto em questão. O objetivo era o de que eles chegassem a uma proposição interrogativa sobre o assunto em questão.

Na primeira questão em relação a qual fato ou tema o autor se posiciona, os estudantes conseguiram perceber que a temática do texto era desenvolvida a partir da discussão sobre o uso excessivo de aparelhos eletrônicos como celulares e computadores, de redes sociais, inclusive, alguns deles usaram a expressão “uso abusivo” para realçar a problemática. Sobre a relação entre o título e as ideias expressas no corpo do texto, os estudantes conseguiram perceber a conexão entre eles. Expressões como “o título reforça a ideia”, ou “passam a mesma ideia” foram usadas para representar essa identificação.

Na pergunta sete, esperava-se que os estudantes chegassem a uma proposição interrogativa, mesmo que não estivesse expressa em palavras, seria a partir dessa proposição que eles perceberiam qual assunto do texto estava sendo colocado em questão. A interrogativa esperada era algo próximo de: “diante da revolução das tecnologias digitais, o uso das redes sociais pode ser prejudicial?” Algo muito próximo disso ocorreu, apesar das limitações, devido ao desenvolvimento da atividade ter sido remoto, percebeu-se que os estudantes chegaram a conclusões em relação ao assunto, tais como: “o vício existente entre as pessoas diante ao uso de aparelhos eletrônicos”, ou “a maneira que as pessoas usam a tecnologia”. E, mais, a maioria não apresentou muitas dificuldades para identificar a questão relacionada a uma situação social presente no texto.

Por fim, ao solicitar que notassem se o ponto de vista do autor estava explícito ou implícito no texto, somente um dos participantes considerou implícito, os outros analisaram o texto e determinaram como sendo um ponto de vista explícito, visto que as ideias estavam claramente apresentadas. Esse foi um ponto interessante e motivou uma nova reflexão, pois, no texto utilizado a autora apresenta os dois lados da questão, apesar de defender mais enfaticamente uma ideia.

Quadro 4: Respostas do Roteiro de leitura argumentativa – 3ª parte: Análise

PERGUNTAS	RESPOSTAS
9- Você conseguiu perceber as relações argumentativas que foram estabelecidas no texto?	P1: sim
	P2: sim
	P3: sim
	P4: Sim
	P5: sim
	P6: sim ela argumenta e defende seu ponto de vista
	P7: sim
10- Lembra-se de que algumas palavras funcionam como operadores para marcar o argumento mais forte ou o mais fraco? Essas palavras podem dar as pistas para identificar a valorização ou até a desvalorização de alguns argumentos. Tente encontrar exemplos no texto.	P1: “é importante saber dosar o uso dessas tecnologias” [...] “principalmente ter um cuidado e relação às crianças”
	P2: “infelizmente”, “no entanto”, “por outro lado”, “sabe-se”
	P3: [não respondeu]
	P4: “por outro lado”, “é importante”, “principalmente”, “infelizmente”
	P5: “descobrimos”, “desligar”, “constante”, “viciados”, “escravidão”
	P6: por mais que ela reconheça que a internet é fantástica, a quantidade de termos depreciativos associados à internet faz vista como malefício para a sociedade
	P7: [não respondeu]
11- Levante hipóteses: qual teria sido a	P1: Sim, o uso dessas palavras mostra que a autora é totalmente contra o uso de celulares em certos locais

intenção da autora ao utilizar os adjetivos “sedentas”, “constante”, “inapropriados”, “sérios”? Analise o contexto em que foram escritos. Na sua opinião, eles revelam algo sobre o posicionamento dela?	P2: para mostrar discordância, sim
	P3: sim
	P4: Sim, revela que essa é a opinião dela
	P5: Que uso excessivo de eletrônicos podem causar graves problemas. sim
	P6: Dá uma visibilidade muito grande a esse assunto
	P7: sim, porque foi palavras que deram mais sentido ao texto e fez com que entendesse melhor

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa etapa de análise, pretendia-se que os estudantes identificassem a perspectiva a partir da qual a autora trouxe uma resposta para a questão. Poderiam ser por meio de hierarquias, valorizações e desvalorizações no modo de tematizar o assunto. Identificaram-se limitações na resolução dessa questão; quando questionados sobre se conseguiram perceber as relações argumentativas que foram estabelecidas no texto, eles deram uma resposta positiva, mas não explicaram como chegaram a essa conclusão. A formulação da questão pode ter favorecido a uma resposta mais simplória, sem apresentação de justificativas ou exemplos, visto que apenas um participante apresentou informação a mais além da afirmativa “sim”.

A respeito dos operadores para marcar o argumento mais forte ou o mais fraco, almejava-se que eles percebessem que a autora apresentava um ponto de vista crítico em relação à situação atual e ao comportamento das pessoas diante das tecnologias digitais. A intenção era que eles identificassem como o assunto foi tematizado pelo autor a partir dos elementos textuais, por exemplo, as expressões “no entanto”, “por outro lado”, “até mesmo”, “principalmente” e “infelizmente” revelavam as escolhas feitas pela autora, sua intenção, atitude e sentimentos em relação ao assunto por ela debatido. Boa parte dos participantes conseguiu identificar algumas dessas palavras/expressões, enquanto um deles, infelizmente, aparentou não compreender bem a questão proposta, pois a resposta apresentou uma opinião e não a relação dos elementos textuais que revelavam a tematização.

Sobre a orientação seguida pela autora ao utilizar os adjetivos “sedentas”, “constante”, “inapropriados”, “sérios”, os estudantes tiveram que analisar o contexto em que as palavras tinham sido usadas para tentar descobrir se elas revelavam algo sobre o posicionamento da autora. Todos concordaram que o uso desses adjetivos contribuía para

reforçar o ponto de vista da autora sobre o perigo do uso abusivo das redes sociais, embora não tenham aprofundado a explicação nas respostas do roteiro.

Quadro 5: Respostas do Roteiro de leitura argumentativa – 4ª parte: Conclusão

PERGUNTAS	RESPOSTAS
12- Baseando-se nas informações lidas, você conseguiu perceber se o texto toma uma posição favorável ou contrária à questão polêmica proposta? Como você chegou a essa conclusão? As expressões foram produtivas para desenvolver a argumentação no texto?	P1: Contrária. Eu cheguei a essa conclusão devido ao fato de que ela expressa sua opinião contra o uso excessivo dos aparelhos eletrônicos
	P2: favorável. É inegável que as pessoas estão cada vez mais sedentas por tecnologias e pela sua rápida evolução sim
	P3: favorável, porque são realmente verdadeiras
	P4: contrária. Pelos argumentos utilizados pela autora. Sim, muito.
	P5: [não respondeu]
	P6: O posicionamento dela é favorável por causa dos argumentos válidos
	P7: favorável. Porque a autora do texto apenas criticou, e sim mostrou que as redes sociais têm suas vantagens. Sim, foram.
13- Que argumentos utilizados pela autora você considerou mais fortes? Em sua opinião, os argumentos foram convincentes para defender o ponto de vista?	P1: “Infelizmente o vício de não conseguir se desligar nem por um momento de seus dispositivos móveis tem acarretado sérios problemas”
	P2: o problema agora observado é o uso constante de celulares em locais inapropriados, sim.
	P3: [não respondeu]
	P4: uso constante, certos problemas etc.
	P5: ela tem falado dos riscos à saúde que uso excessivo pode causar e o cuidado que temos que ter principalmente com as crianças. Sim, muito
	P6: tem uso inapropriado em certas ocasiões e as doenças psicológicas, sim
	P7: Basta pensar que há poucos anos. Sim, foram. Pois é algo que surgiu há pouco tempo, mas dominou o mundo.
14- Você concorda ou discorda do ponto de vista exposto? Justifique seu posicionamento.	P1: Eu concordo devido ao fato que o uso excessivo de aparelhos eletrônicos pode trazer alguns males como: dor nas costas, ansiedade, isolamento social e problemas nas vistas
	P2: Concordo, infelizmente o vício é uma coisa horrível que pode causar várias doenças e que afeta principalmente em crianças e jovens, muitas crianças têm contato aparelhos eletrônico muito cedo isso faz com que as crianças não queiram mais brincar
	P3: concordo, pois isso é fato.
	P4: concordo, as pessoas estão viciadas demais nas redes sociais.
	P5: concordo, por que infelizmente está ficando cada vez mais comum o uso de maneira exagerada de celulares computadores, isso não é bom por que as pessoas têm que viver mais a vida que passa fora da tela

	P6: discordo, pois, a internet e para [...]pessoas necessitadas de informação usam a internet pessoas que poderiam trabalhar usam a internet.
	P7: concordo, pois é algo que acontece bastante comigo e imagino que acontece com vários outros jovens também. Além de nos prejudicar é algo que somos viciados e se possível ficamos 24 horas no celular.

Fonte: Dados da pesquisa.

A última parte do roteiro de leitura argumentativa envolvia a conclusão das ideias. Esperava-se que os estudantes percebessem como, em vários momentos do texto, a autora tinha revelado seu posicionamento, além disso, que tivessem notado como a hierarquia dos argumentos também revelava como ela fundamentava as respostas à questão e apresentava sua posição.

A questão a ser respondida pelo texto era se o uso das redes sociais poderia ser prejudicial. Então, a professora quis saber se, depois de ler e analisar o texto, os estudantes tinham percebido as posições assumidas no texto, favorável ou contrária à questão polêmica proposta. Dos sete participantes, apenas dois identificaram a conclusão como contrária à questão. Nesse caso, não houve uma compreensão adequada da interrogativa inicial, pois quando a autora critica o uso excessivo, ela apoia a ideia de que uso das redes sociais pode ser prejudicial. Possivelmente, uma reformulação no enunciado, ou uma retomada da proposição interrogativa auxiliasse os estudantes a responder essa questão.

Na questão sobre quais argumentos utilizados pela autora eles tinham considerado mais fortes, os participantes apresentaram respostas bem variadas, pois era uma questão de caráter pessoal, mesmo assim, as respostas revelaram que houve maior destaque para os argumentos que apresentavam o caráter negativo do uso inadequado da internet e das redes sociais, mostrando que os estudantes conseguiram perceber qual argumento recebeu maior destaque pela autora.

Por fim, os estudantes tiveram a oportunidade de dar suas opiniões sobre o tema abordado, visto que a construção do posicionamento era importante para esta pesquisa. Dessa forma, eles apresentaram afirmações que se assemelhavam às defendidas pela autora, de que apesar dos inúmeros benefícios que a internet e as redes sociais trazem, inclusive para questões de trabalho, o uso de maneira exagerada é prejudicial em muitos sentidos, inclusive à saúde física e mental.

Concluiu-se que a experiência de aplicação do roteiro de leitura argumentativa foi muito proveitosa. As limitações notadas estão ligadas à falta de tempo hábil para trabalhar

bem todas as questões antes da aplicação, uma vez que a pandemia causou grande impacto nas práticas pedagógicas dos professores que atuam no Ensino Fundamental. Conseguiu-se, depois da aplicação, discutir com os estudantes algumas respostas que causaram um pouco mais de dificuldade, até porque eles precisaram desenvolver capacidades próprias para realizar leitura argumentativa dos próprios textos ao se preparar para os *podcasts*. Outro ponto a salientar é que somente depois da aplicação a professora-pesquisadora percebeu que poderia reformular algumas questões, ou aprofundar a mediação para melhorar a aplicação do roteiro de leitura argumentativa, por isso esse trabalho está sendo considerado uma experiência piloto que poderá ser replicada com outras turmas. Um dos aspectos que foi considerado tinha a ver com dar a oportunidade de os estudantes apresentarem um contradiscurso. Percebeu-se que isso só era possível na questão 12, assim, na versão final do roteiro (APÊNDICE B) foi incluída a questão 13, na qual o estudante é convidado a apresentar um posicionamento contrário ao apresentado pela autora do texto. Diante disso, conclui-se que novos ajustes poderão ser feitos, de modo que o modelo do roteiro de leitura argumentativa possa ser adaptado e aplicado com qualquer texto.

iii. Aplicação de conhecimentos (etapas 05 a 10)

Depois de encerradas as atividades de organização do conhecimento, iniciou-se a seleção das equipes para a preparação do *podcast*. Os estudantes escolheram os integrantes de suas equipes, por afinidades e proximidades ou facilidades para gravações. Eles também pensaram nos temas inicialmente sugeridos e que foram discutidos nos primeiros momentos do desenvolvimento do projeto de produção de ideias.

No encontro seguinte, definiu-se a escolha dos temas. Os estudantes tiveram a autonomia para escolherem seus próprios temas com relevância social. Devido à redução da participação de alguns estudantes nas aulas remotas, foi possível organizar somente três equipes, com média de 5 participantes cada, e com os respectivos temas:

- Equipe 01: Como o padrão de beleza implica na autoestima da mulher brasileira?
- Equipe 02: Publicidade infantil: benéfica ou prejudicial?
- Equipe 03: *Bullying* nas escolas: brincadeira ou agressão?

A equipe 01 escolheu um tema diferente dos sugeridos, eles tinham se reunido anteriormente e comentaram que gostariam de falar sobre “padrão de beleza” no *podcast*. Em seguida, a turma destacou algumas alternativas para fazer a gravação dos *podcasts*. Alguns recursos do aplicativo *Podbean* para gravação de áudio foram apresentados, agradando muito a todos. Só ficaram um pouco preocupados sobre como fariam para gravar todas as vozes dos participantes. Então, alguns estudantes sugeriram gravar uma chamada em grupo do Whatsapp feita no viva-voz, outros falaram que podiam fazer uma chamada no *Google Meet* e alguém podia gravar as vozes dos participantes. Todos interagiram e se mostraram bem receptivos à ideia.

Foi explicado pela professora a importância de criar um roteiro para tratar do tema, e que antes de começarem a gravar, os estudantes precisavam escrever o que pretendiam falar e em qual ordem, pois isso ajudaria a organizar o pensamento e os argumentos durante o episódio.

A proposta era que os estudantes, cada um com sua equipe, se organizassem para realizar as atividades:

- Planejar o texto, fazendo anotações sobre os itens que irão abordar
- Preparar um roteiro (15-20 linhas) para servir de apoio ao que seria apresentado oralmente. Estipulamos um tempo para exposição, de 5 a 8 minutos, no máximo.
- Escolher os *Podcasters* (apresentador e participantes fixos) e os convidados.

Os estudantes comentaram em um dos encontros que estavam com dificuldades para montar o próprio roteiro, então foi elaborado em conjunto um esquema de como seria o programa gravado. A semana de atividades foi desenvolvida para cada um fazer a própria leitura argumentativa dos textos sobre o tema da equipe e selecionar informações para elaboração do roteiro. Eles enviavam à professora, ao longo da semana, mensagens pelo Whatsapp com *prints* e trechos de textos (fotos no ANEXO F) que colheram da internet e que serviriam de base para a elaboração do roteiro do *podcast*.

A partir da leitura dos textos, cada equipe montou seu próprio roteiro de gravação, fazendo a seleção dos fatos e das informações recolhidas nos textos lidos, para auxiliar a progressão e o desenvolvimento das suas próprias ideias. Todos foram orientados a ensaiar antecipadamente a gravação. Com isso, eles iriam perceber os possíveis problemas no roteiro e os aspectos que precisavam ser melhorados. Além disso, poderiam aprimorar a oralidade, fluência, postura e o controle do tempo. Por fim, já com os

participantes definidos, cada equipe se organizou para preparar a gravação do *podcast*. As gravações não puderam ser realizadas na escola, em virtude da suspensão das aulas presenciais, então cada equipe escolheu seu próprio ambiente de gravação. As transcrições completas dos *podcasts* estão no ANEXO G.

O tema da primeira equipe foi “Como o padrão de beleza implica na autoestima da mulher brasileira?” Foi muito interessante acompanhar o desenvolvimento do trabalho dessa equipe, já que ela trouxe um tema novo para o trabalho. As meninas que integravam a equipe estavam bem engajadas com a temática e demonstraram bastante interesse em apresentar seus pontos de vista sobre o assunto padrão de beleza e autoestima. A equipe considerou o tema polêmico por dividir opiniões entre as pessoas que supervalorizam a estética e aqueles que pregam a valorização do corpo natural. Além disso, segundo os participantes da equipe, a pandemia e o isolamento social fizeram com que muitas mulheres diminuíssem a autoestima, por terem de ficar tanto tempo em casa. Depois das leituras feitas, a equipe organizou as ideias para apresentar os argumentos. A professora tinha sugerido que os convidados representassem um especialista na área debatida e a equipe escolheu uma digital influencer e uma esteticista para darem a opinião profissional sobre o assunto.

Sobre a progressão temática dos argumentos ao longo do *podcast*, percebeu-se o bom desenvolvimento das ideias, visto que os participantes tinham organizado os argumentos previamente durante a leitura argumentativa e na elaboração do roteiro do *podcast*. A *podcaster* 01, por exemplo, iniciou sua argumentação com um questionamento: “por quanto tempo e por quantas vezes as mulheres continuarão lutando para se encaixar aos padrões estéticos que mostra na mídia que impõem sobre elas?” Essa pergunta introdutória revela a postura crítica da participante sobre a questão. Para ela as mulheres “lutam”, ou seja, fazem sacrifícios para se encaixar nos padrões. Em seguida, ela afirma que “vivemos em um mundo em que tudo é insuficiente precisamos sempre de algo, porém quando tivermos esse algo, consequentemente precisamos de mais algo”. A participante se confundiu um pouco com as palavras, mas conseguimos compreender o ponto em questão: a insatisfação humana. Seu argumento final, retomou e reforçou o posicionamento crítico apresentado no início: “não sou contra a cirurgia, não sou contra a moda, não sou contra maquiagem, sou contra mulheres perfeitas se sentirem inferiores por não se encaixar nesse padrão da sociedade criou”. O argumento central da participante tinha como base a ideia de que muitas mulheres se sentem menos importantes, ou inferiores, quando não conseguem fazer procedimentos estéticos para melhorar a

aparência, baseando-se num padrão irreal exigido, quando na verdade, segundo ela, já são “perfeitas”.

A *podcaster* 02 apresentou o ponto de vista de forma mais breve e resumida. Ela afirmou que “falar para uma pessoa: “nossa, como você está magra!” nem sempre vai ser elogio, assim como elogiar um corpo magro pode ser um gatilho de um distúrbio que a pessoa enfrenta”. A ideia foi apresentada, mas não houve aprofundamento na explicação, de modo que a progressão temática não foi plenamente desenvolvida. Já a convidada 01 comentou que existe “uma excessiva imposição de um padrão de beleza nas gerações mais novas, a mídia sempre dividiu o que é bonito e o que não é”. Durante a fala, a participante fez uso de perguntas para levar os ouvintes a refletir sobre o tema: “o que realmente leva as adolescentes nessa busca incessante por estar dentro do padrão? O que passa pela cabeça ao irem à academia? Seria por esporte? Ou por que realmente não gostam dos seus corpos como eles realmente são?”. Percebeu-se, principalmente nas marcas da oralidade, ao ouvir o *podcast*, como a participante reforçou a opinião sobre o comportamento das pessoas, especialmente das adolescentes. O uso da expressão “busca incessante” revelou como ela encara essa atitude como um esforço inatingível. As perguntas retóricas que ela apresentou não tinham como objetivo obter uma resposta, mas sim estimular a reflexão do ouvinte sobre o assunto, pois, evidentemente, ela já sabia a resposta do questionamento feito; seus argumentos foram organizados para promover a reflexão e o entendimento da situação apontada.

Por fim, a convidada 02, última participante desse *podcast*, trouxe à atenção o aspecto das tecnologias digitais e sua influência no padrão de beleza. Ela afirmou que “com o smartphone e seus aplicativos acompanha-se em minutos e minutos selfies de mulheres com rosto e corpos perfeitos, uma verdadeira competição de quem posta imagem mais bonita, criando ilusões nas pessoas, uma busca inalcançável por narizes bem desenhados, boca simétricas pelas espécies de corpos esculturais”. A participante revelou um posicionamento crítico diante da exposição nas redes sociais e ao modelo de beleza comumente propagado, no entanto, apesar de ter apresentado bem a ideia, ela não conseguiu apresentar uma conclusão para o argumento.

O tema da segunda equipe foi “Publicidade infantil: benéfica ou prejudicial?” O desenvolvimento do trabalho dessa equipe também foi bem produtivo, eles escolheram abordar o tema publicidade infantil, por considerar um tema de relevância social, visto que muitas crianças são expostas às redes sociais ou ficam muito tempo em aparelhos

eletrônicos, assim sendo influenciados pelas constantes propagandas. As profissões escolhidas para os convidados foram um psicólogo e uma educadora infantil.

Quanto à progressão temática dos argumentos ao longo do *podcast*, percebeu-se também com essa equipe o bom desenvolvimento das ideias, visto que os participantes tinham organizado os argumentos previamente durante a leitura argumentativa e na elaboração do roteiro do *podcast*. O apresentador iniciou sua argumentação com a afirmação “é impossível você acessar qualquer tipo de plataforma digital e não receber uma propaganda de produtos tanto para crianças como para adultos e na maioria das vezes as crianças acabam sendo influenciadas a quererem adquirir aquele certo produto”. Essa afirmação inicial feita pelo apresentador foi bem pertinente, pois o participante fez questão de introduzir a mesa não só mencionando o tema, como também quis apresentar sua própria opinião sobre a forte influência que as crianças sofrem. O *podcaster* 01 afirmou que “a publicidade infantil chega a ser abusiva, pois se aproveitam da inocência das crianças para obter dinheiro, entendeu? Eu tenho esse tipo de ponto de vista porque as crianças na maioria das vezes acabam sendo usadas com um instrumento lucrativo para muitas empresas e isso é um total absurdo”. Ele afirmou que considerava o uso das propagandas na mídia abusivo e ressalta uma justificativa para o seu posicionamento por mencionar que para muitas empresas as crianças são vistas como instrumento lucrativo. Ficou claro aqui um esforço do participante em dar peso ao seu argumento elaborando uma explicação para seu ponto de vista.

O *podcaster* 02 apresentou um ponto de vista que revelou outro aspecto sobre a questão, quando disse: “Para mim se a criança gosta de gravar conteúdo mostrando brinquedo, sim, elas podem gravar, mas como Larissa falou isso, influencia muitas outras crianças que às vezes querem o mesmo, mas não pode obter e acabam ficando frustradas já que elas são apenas crianças”. Para o participante, as crianças devem ter liberdade para gravar vídeos em plataformas digitais como YouTube e Instagram, no entanto, alerta sobre os perigos dessa exposição gerar frustração. Podemos ver um bom desenvolvimento de argumentos, pois apesar de ver os dois lados da questão, o participante consegue apresentar seu ponto de vista. O mesmo aspecto foi apresentado pelo participante 01 ao afirmar que “existe crianças de todas as classes e que nem todos podem obter um brinquedo que apareça numa propaganda[...] algumas podem, outras não têm a mesma realidade, então para que elas saibam como e quando comprar um brinquedo é necessário que os adultos mostrem para eles quando pode e quando não pode comprar, dizer a verdade e não fazer somente a vontade delas”. Uma forma do sentimento de frustração

também foi observada pelo participante, abordando a questão das desigualdades sociais que impedem que todos tenham as mesmas oportunidades. Além disso, ele complementou sua argumentação expondo uma proposta interventiva para o problema apontado, o que revelou uma boa organização de ideias.

O tema da terceira equipe foi “*Bullying* nas escolas: brincadeira ou agressão? O grupo escolheu esse tema, pois segundo eles, “a prática do *bullying* tem se tornado mais comum na sociedade principalmente no ambiente escolar”. O especialista convidado para a mesa foi um jornalista. A organização das ideias desse grupo se deu de forma diferenciada, eles iniciaram o episódio relatando uma situação retratada em uma reportagem veiculada na internet, quando uma estudante de 12 anos foi agredida na escola por cinco alunas. Depois de relatar o caso ocorrido, o apresentador perguntou aos participantes a opinião sobre o assunto.

O *podcaster* 01 afirmou que o *bullying* “não é só uma brincadeira de crianças, a partir do momento que traz danos psicológicos à vítima. Eu tenho esse ponto de vista porque o *bullying* deixa marcas no psicológico das pessoas com muito tempo se não tratado e faz as pessoas atingidas por ele se tornarem reprimidas em relação alguma coisa”. Apesar de não ter tido muito aprofundamento na argumentação, o participante conseguiu expor um ponto de vista e explicar o porquê pensava daquela forma.

Houve uma tentativa de se mostrar um outro lado da questão, por parte de outro participante, no entanto as ideias não ficaram bem organizadas de modo que o ponto de vista defendido não ficou claramente exposto. “Esse assunto deveria ser em outra maneira, por que o *bullying* ele é um ato agressivo sim, mas de outro ponto de vista ele pode até ensinar algumas maneiras de não cometer a mesma coisa, e até ensinar os filhos e colegas o que não fazer para não acontecer e evitar o *bullying*”, afirmou o *podcaster* 02. Percebeu-se que ele tentou mostrar que o *bullying* pode ser positivo no sentido de que pode ensinar os outros a não o cometer, um argumento complexo e que exigiria melhor organização das ideias. Apesar disso, viu-se como positivo o esforço do participante, não só nesse caso, mas em todos os outros, em expor seu ponto de vista e tentar explicar por que pensavam de tal forma.

A penúltima etapa do projeto envolveu a edição dos áudios gravados pelos estudantes. A edição de todas as equipes ficou adequada e não comprometeu a compreensão dos ouvintes. A equipe 01 havia enviado o primeiro arquivo com uma das participantes travando no meio da explanação, ela chegou a falar algumas palavras que afetavam a qualidade do áudio. Daí, em um momento posterior com o grupo, indicou-se

um aplicativo (MP3 cortes & toques), para que pudessem utilizar na edição daquela parte. O recorte foi feito, ainda ficou um pequeno truncamento, mas não prejudicou a compreensão dos ouvintes.

A etapa final envolvia a apresentação do programa à comunidade interessada. O planejamento previa realizar uma publicação dos episódios para a comunidade, no entanto, por impossibilidade de novos encontros para providenciar documentação assinada dos pais autorizando a publicação *on-line*, a postagem foi arquivada apenas no Podbean e serviu de apoio à aprendizagem. Fez-se um breve tutorial com capturas de tela (as imagens desse passo a passo estão no ANEXO I) para apresentar aos estudantes como publicar um *podcast* por meio do Podbean, já que os áudios dos episódios já estavam prontos.

iv. Avaliação dos resultados

A experiência com a leitura argumentativa associada ao uso da ferramenta *podcast* foi muito proveitosa. Os estudantes, apesar das dificuldades, demonstraram entusiasmo durante as leituras e discussões das temáticas, além de terem se empenhado em elaborar bons episódios nos *podcasts*. Quanto à análise dos aspectos que envolviam a produção do *podcast*, percebeu-se que em todos os grupos ficou bem definido o ponto de vista do grupo em relação ao tema abordado, mesmo com algumas dificuldades de poucos participantes no desenvolvimento do tema. No geral, eles sabiam bem qual ponto deveriam abordar a respeito da temática escolhida.

Outro aspecto analisado durante a realização das atividades foi se os estudantes selecionaram fontes, fizeram pesquisas e leituras suficientes sobre o tema. A leitura dos textos que serviram de preparação para a elaboração dos episódios não ocorreu da forma como tinha sido imaginado no planejamento do projeto. A expectativa era que pudessem realizar a leitura argumentativa em classe, em grupos, trocar ideias. Os grupos poderiam interagir entre si e dar sugestões de como melhorar o planejamento. Infelizmente, os eventuais encontros virtuais não permitiram muita interação, mas eles fizeram o possível para cumprir todas as atividades, realizaram suas leituras, enviaram pelo Whatsapp *prints* das informações nos textos lidos. Eles reliam, reescreviam e enviavam novamente até que estivesse ideal para eles. Foi um esforço muito grande, mas em outra oportunidade, numa aplicação presencial, as leituras poderiam ser ainda mais significativas.

Foi muito satisfatório ver que todos os grupos conseguiram elaborar um roteiro de apresentação. Dessa forma, os episódios se desenvolveram como trocas de ideias entre

os convidados da mesa. De todo modo, ficou claro que houve organização prévia de esquemas para registrar as ideias e intenções.

Sobre produção dos *podcasts*, percebeu-se como a maioria dos participantes explorou bem a oralidade, trabalhando a entonação da voz com intencionalidade. As questões trazidas foram relevantes e articularam diversos aspectos da temática.

Quanto à edição, foi animador ver como todos os grupos usaram recursos sonoros de modo adequado. Fizeram questão de colocar música de abertura/encerramento e até música entre algumas falas para o episódio ficar mais interativo e dinâmico. O trabalho coletivo e o esforço dos estudantes foram fundamentais para o bom desenvolvimento das atividades.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa partiu de algumas inquietações em relação ao desenvolvimento da compreensão leitora em textos argumentativos, especialmente quanto a identificar as abordagens assumidas nos textos lidos. O propósito foi perceber se ao se deparar com questões controversas nos textos, os estudantes conseguiriam organizar estratégias para identificar os diferentes pontos de vista. Outro ponto que buscou-se analisar foi se os estudantes reconheciam o posicionamento crítico do autor, identificando seu modo de perspectivar e de justificar os posicionamentos; além de perceber como um autor reforçava suas escolhas, observando, por exemplo, os modalizadores utilizados por ele.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, buscou-se elaborar e organizar estratégias metodológicas que possibilitassem o trabalho em sala de aula com compreensão e leitura argumentativa e trabalhassem as questões norteadoras dessa pesquisa. Para tanto, foi elaborado um projeto de leitura dividido em três importantes momentos: problematização inicial, organização do conhecimento e aplicação de conhecimentos.

A fase de problematização inicial oportunizou aos estudantes um momento de discussão coletiva a respeito da importância do debate sobre relevantes temas sociais. Ao analisar os vídeos (o documentário e o curta-metragem) que tratavam da questão do preconceito racial, os estudantes tiraram suas próprias conclusões sobre os pontos de vista apresentados pelos participantes do documentário e apresentaram opiniões sobre a questão, justificando posicionamentos, inclusive utilizando experiências pessoais para reforçar as ideias. Além disso, esse momento contribuiu significativamente para que os estudantes se familiarizassem com o produto do projeto de leitura: o programa “É hora de polemizar?”. Foi um momento de interação e troca de ideias sobre como seria realizado o programa e qual era o objetivo ao gravar os episódios, destacando a importância da participação de todos.

A fase de organização do conhecimento foi fundamental nesse processo, pois foi nessa fase que os principais objetivos desta pesquisa foram trabalhados, uma vez que os momentos de leitura e discussão dos textos selecionados pelo professor, as atividades envolvendo a modalização e a elaboração e aplicação do roteiro de leitura argumentativa buscaram contribuir para o desenvolvimento das capacidades argumentativas dos estudantes relacionadas a reconhecer a questão social abordada nos textos e os diferentes pontos de vista, identificar o modo de o autor do texto perspectivar e de justificar os posicionamentos; além de perceber como o autor reforça as escolhas, por meio dos modalizadores.

As atividades de leitura e discussão foram importantes para perceber se os estudantes conseguiriam organizar estratégias para identificar os diferentes pontos de vista, em vista disso, os textos selecionados pelo professor para serem utilizados nessas atividades tinham posicionamentos do autor sobre os temas sociais em questão, e faziam uso de modalizadores para valorização ou até a desvalorização de alguns argumentos. O propósito era que os estudantes pudessem analisar como as intenções dos autores se tornavam explícitas por meio do uso desses recursos linguísticos; era preciso perceber como cada julgamento e cada opinião se manifestava nos textos diante dos efeitos de sentido causados pelos modalizadores.

Durante a realização dessas atividades de organização e preparação com auxílio do professor, ficou evidente que, mesmo com as limitações das aulas remotas, os estudantes participantes se esforçaram para responder, apresentando conclusões sobre os textos lidos, os posicionamentos do autor foram identificados por meio de palavras e expressões destacadas pelo professor. Depois dessas atividades em classe, ao se depararem com um texto para fazerem a leitura por si mesmos, com o auxílio roteiro de leitura argumentativa, alguns pontos positivos puderam ser percebidos na pesquisa: 72% dos estudantes conseguiram identificar a respeito de que fato ou tema o autor se posicionava, 86% conseguiram perceber que o ponto de vista do autor estava explícito no texto, 72% identificaram qual situação social polêmica era abordada no texto, ainda que não tenham conseguido chegar a uma proposição interrogativa. Ao serem questionados sobre se concordavam ou discordavam do ponto de vista exposto, justificando seu posicionamento, 86% dos estudantes participantes desenvolveram justificativas bem relacionadas à temática.

Os estudantes apresentaram dificuldades nas questões do roteiro de leitura argumentativa relacionadas a perceber se o texto tomava uma posição favorável ou contrária à questão polêmica proposta, visto que apenas 29% dos participantes responderam adequadamente, justificando a escolha. Esse resultado baixo indicou que a elaboração dos enunciados 7 e 12 do roteiro poderia ter dificultado o entendimento, ou que seria necessária uma mediação com maior aprofundamento nessas questões, tendo em vista que ela ficou comprometida já que ocorria, na maioria das vezes, via Whatsapp. Numa situação de aula presencial, essa mediação por parte do professor para auxiliar na perspectivação poderá ter melhores resultados. Além disso, sobre como um autor reforçava suas escolhas de argumentos, 43% dos estudantes conseguiram identificar palavras ou expressões modalizadoras nos textos. Diante disso, vê-se a importância do

trabalho contínuo, utilizando ferramentas como o roteiro de leitura argumentativa, para reforçar essas capacidades nos estudantes.

Na fase de aplicação dos conhecimentos, o trabalho com *podcast* foi primordial para que ocorresse a interação, a troca de ideias e a oportunidade de pôr em prática os conhecimentos aprimorados. A execução das atividades do projeto de leitura proporcionou momentos essenciais para que os estudantes aprendessem a respeitar a diversidade de ideias, crenças e opiniões sobre as questões abordadas nos textos. Além disso, buscou-se tornar possível que eles percebessem que mesmo que o ponto de vista do outro fosse diferente, ainda poderiam compreendê-los e dar espaço para a ampliação de ideias pessoais. A partir das discussões e análise dos textos realizadas ao longo de todo o trabalho, o propósito era que os estudantes fossem capazes de formar opinião sobre o tema e produzir seu próprio texto, para que tivessem a oportunidade de mostrar controle sobre sua aprendizagem e regular suas ações na própria produção.

Além disso, a proposta de utilizar o *podcast* como ferramenta pedagógica para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes na análise e compreensão de textos transformou-se numa experiência muito rica, de aprendizado não só dos estudantes, mas também desta professora-pesquisadora que precisou aprender e se reinventar para se adequar a essa nova realidade de aulas virtuais e utilização constante de mídias digitais em sala de aula. Os textos, produzidos em formato de áudio (mp3), utilizando aplicativos de *podcast*, continham a análise que os estudantes fizeram dos textos lidos e escolhidos por eles mesmos, as informações adicionadas revelavam o ponto de vista deles e até mesmo algumas intervenções que eles consideraram viáveis para o problema abordado.

O contexto de aulas remotas, resultante das medidas de isolamento social, em virtude da pandemia de Covid-19, influenciou diretamente o andamento desta pesquisa, pois afetou o convívio e a interação, sempre tão fundamentais, nas salas de aula brasileiras. Em vista disso, algumas atividades do projeto de leitura foram desenvolvidas com dificuldade, ou parcialmente, como as apresentações sobre os resultados da leitura dos textos encontrados pelos grupos. Os estudantes demonstraram muitas dificuldades para realizar uma apresentação dos seus esquemas no *Google Meet*, além disso, não conseguiram se reunir em tempo hábil, nem fazer as apresentações sobre os pontos de vista encontrados nos textos. Apesar de terem feito suas leituras com os membros do grupo, não houve o momento de troca de ideias entre todas as equipes antes de elaborarem o roteiro do *podcast*.

Assim, o trabalho realizado nesta pesquisa foi o início de um caminho que ainda precisa ser ampliado, principalmente devido às dificuldades de aplicação remota. Mas se pode concluir que, apesar disso, conseguiu-se promover um bom desenvolvimento dos conceitos que os estudantes tinham sobre leitura argumentativa. Além da promoção das atividades de produção dos *podcasts*, que foram usados como ferramenta para desenvolvimento do posicionamento crítico, já que os estudantes buscaram progredir tematicamente os assuntos em questão, fazendo uso dos recursos disponíveis para apresentar e justificar os pontos de vista diante dos temas polêmicos.

Dessa forma, ao exercitar as práticas de leitura argumentativa, os estudantes puderam exercitar a identificação dos pontos de vista durante o conflito de discursos. Além disso, durante as práticas de produção e construção, eles aprimoraram suas capacidades sobre como expressar e defender suas ideias. Esse processo de desenvolvimento levou em conta as especificidades e características próprias da identidade dos estudantes, possibilitando que eles pudessem desenvolver suas capacidades adequadas para uso da linguagem, as quais são primordiais para que eles possam defender suas ideias e ultrapassar os pontos de vista do senso comum.

Ainda há muito campo para pesquisa neste aspecto, uma vez que abordagens didático-pedagógicas como essas buscam formar cidadãos praticantes da leitura argumentativa, capazes de realizar escolhas e de opinar sobre o que leem e veem em seu entorno social. O trabalho com leitura crítica é fundamental, pois permite que os estudantes percebam que, numa sociedade plural e democrática, o conflito de opiniões vai ocorrer e que ele é construtivo, pois possibilita que todos possam ser ouvidos a respeito de importantes questões sociais.

REFERÊNCIAS

ADELINO, Francisca Janete da Silva; NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. O funcionamento semântico-argumentativo da modalização epistêmica quase-asseverativa. **Revista do GELNE**, v. 20, número 2, p. 98-110, 2018.

ALLAL, Linda. Aquisição e avaliação das competências em situação escolar. DOLZ, Joaquim; OLLAGNIER, Edmée (orgs.). **O enigma da competência em educação**. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 79-96.

ALVES FILHO, Francisco. **Gêneros jornalísticos: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2011.

AMOSSY, Ruth. **Apologia da polêmica**. Trad. Rosalice B. W. S. Pinto [et al.]. São Paulo: Contexto: 2017.

ANTUNES, Irandé, **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

AZEREDO, José Carlos. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Publifolha, 2012.

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; FREITAG, Raquel Meister Ko. **Registros de Práticas Pedagógicas: o potencial do caderno pedagógico e do módulo didático**. Prefácio de Leilane Ramos da Silva. – 1. ed.– Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de. Capacidades argumentativas de professores e estudantes da educação básica em discussão. In: PIRIS, Eduardo Lopes; OLÍMPIO-FERREIRA, Moisés (orgs.). **Discurso e argumentação em múltiplos enfoques**. Coimbra: Grácio Editor, 2016. p. 167-190.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa: Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BARROS, Gílian C.; MENTA, Eziquiel. Podcast: produções de áudio para educação de forma crítica, criativa e cidadã. **Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación**. v. IX, n. 1, ene.-abr. /2007.

BATISTA Jr, José Ribamar Lopes. **Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas**. São Paulo: Parábola, 2018.

BOTTENTUIT, João Batista Junior & COUTINHO, Clara Pereira. Podcast em educação: um contributo para o estado da arte. **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**. Universidade de A Coruña. v.15, p. 837-846, 2007.

BRAHIM, Adriana Cristina S. de Mattos. Pedagogia crítica, letramento crítico e leitura crítica. **Revista X**, v. 1, 2007.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. SAEB, Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). **Portal INEP**, out., 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>. Acesso em: 13 de fev. 2020.

CASTILHO, Ataliba T.; CASTILHO, Célia Maria M de. Advérbios modalizadores. In: ILARI, Rodolfo (org.). **Gramática do português falado**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1993. p. 213-260. v. II.

COULMAS, Florian. **Escrita e Sociedade**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

COSTA, Maria de Lurdes Gomes. **A compreensão leitora e o rendimento escolar um estudo com alunos do 4.º ano de escolaridade**. 2004. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004.

FREIRE, Eugênio Pacelli Aguiar. Aplicações Escolares do Podcast. **6º CONAHPA**, João Pessoa, 04 a 06 de setembro de 2012.

FREIRE, Eugênio Pacelli Aguiar. **Podcast na educação brasileira: natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação**. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1993a.

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

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 24. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GERALDI, João Wanderley (org.). 5. ed. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

GILLET, Pierre (éd.). **Construir ela formation: Outils pour les enseignants et les formateurs**. Paris: ESF, 1991.

GRÁCIO, Rui Alexandre. Com que é que se parece uma argumentação? Representações sociais do argumentar. **Comunicação e Sociedade**, v. 16, p. 101-122, 2009.

GRÁCIO, Rui Alexandre. **A interação argumentativa**. Coimbra: Grácio Editor, 2010a.

GRÁCIO, Rui Alexandre. **Para uma teoria geral da argumentação: questões teóricas e aplicações didáticas**. 2010. 446f. Tese (Doutoramento) Universidade do Minho, Instituto de Ciências Sociais, 2010b.

GUARIGLIA, Rinaldo. **O consensual e o polêmico no texto argumentativo escolar**. 2008. 195 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, UNESP, Araraquara, 2008.

KENSKI, Vani Moreira. **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de educação a distância**. Org. por MILL, Daniel. Campinas: Editora Papirus, 2018.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção de sentidos**. 10. ed., 5ª reimpr. São Paulo: Contexto, 2018.

KRAMER, Sônia. **Por entre as pedras: arma e sonho na escola**. São Paulo: Ática, 1993.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2011.

LANDIM, Márcia Regina Melchior. **Compreensão leitora: possibilidades de avaliação ao término do ciclo de alfabetização**, 2017.

LAURITI, Nádia C. **Comunicação e educação: território de interdiscursividade**. Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo, 1999. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/142.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2021.

LEAL, Telma Ferraz; MORAIS, Artur Gomes de. **A argumentação em textos escritos: a criança e a escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LEITÃO, Selma; DAMIANOVIC, Maria Cristina (Org.). **Argumentação na escola: o conhecimento em construção**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**. O real, o possível e o necessário. Porto Alegre. Artmed. 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013. 264 p.

MACHADO, Alessandra Pereira Gomes. **Fluência em leitura oral e compreensão em leitura: automaticidade na decodificação para a compreensão leitora**. 2018. 209 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MONTE, Nadija Santos. **A identificação da contra-argumentação na leitura de gêneros jornalísticos: uma experiência com estudantes do ensino fundamental**. 2020. 131 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2020.

MORAIS, Eduardo Pantaleão de. **Uma análise retórico-textual da citação como argumento de autoridade no artigo científico**. 2015. 176 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) - Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2015.

SALGADO, Janaína Lopes. Advérbios modalizadores discursivos, advérbios de comentário avaliativos ou palavras modais? Um estudo comparativo das descrições gramaticais do item lexical advérbio em português e alemão. **Pandaemonium**, São Paulo, v. 15, n. 19, p. 154-184, jul. /2012. Disponível em: www.fflch.usp.br/dlm/alemao/pandaemoniumgermanicum. Acesso em: 10 jun. 2020.

SANTAELLA, L. **Produção de linguagem e ideologia**. São Paulo: Cortez, 1996.

SANTAELLA, L. Desafios da ubiquidade para a educação. **Revista Ensino Superior Unicamp**, n. 9, p. 19-28, 2013. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/>. Acesso em: 18 jan. 2021

SILVA, Solimar. **Práticas de leitura: 150 ideias para despertar o interesse dos alunos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

SILVEIRA, Josefa Almeida da. **Argumentação e discurso político: uma proposta para o ensino de língua portuguesa nas séries finais do ensino fundamental**. 2016. 121 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, SE, 2016.

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

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança (hip-hop)**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VIDON, Luciano Novaes; SILVA, Marina Gomes. Gêneros do discurso argumentativo em um livro didático de português: contexto de produção e diálogo entre os gêneros. **PERcursos Linguísticos**, Dossiê – O dialogismo nos estudos contemporâneos da linguagem, Vitória-ES, v. 8, n. 19. 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A – MÓDULO DIDÁTICO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

JOYCE KELLY ALVES DOS SANTOS

MÓDULO DIDÁTICO

**PROMOVENDO A LEITURA ARGUMENTATIVA DE DISCURSOS
POLÊMICOS POR MEIO DA PRODUÇÃO DE *PODCAST***

São Cristóvão - SE

2021

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	3
2. MÓDULO DIDÁTICO – ORGANIZAÇÃO	5
3. DESCRIÇÃO DA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES	7
PROBLEMATIZAÇÃO INICIAL	7
Etapa 1: Proposta do projeto aos estudantes e discussão do plano do trabalho	
Etapa 2: Orientação para realização do projeto e reconhecimento do recurso	
podcast	
ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO	13
Etapa 3: Leitura e análise dos modalizadores nos textos	
Etapa 4: Organização do roteiro de leitura argumentativa	
APLICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS	23
Etapa 5: Escolha dos temas de cada equipe e pesquisa e seleção de textos	
Etapa 6: Análise dos textos em grupo a partir do roteiro de leitura	
Etapa 7: Discussão dos resultados encontrados pelos grupos	
Etapa 8: Definição das responsabilidades e funções de cada um e elaboração	
de esquemas a partir dos resultados encontrados	
Etapa 9: Produção coletiva do trabalho final	
Etapa 10: Apresentação do projeto à comunidade interessada: Publicação do	
Podcast	
AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS	27
4. PALAVRAS FINAIS.....	28
REFERÊNCIAS	29

APRESENTAÇÃO



Caro(a) professor(a),

É de conhecimento geral que a escola necessita de transformações no que diz respeito ao trabalho com leitura, e essas mudanças só serão alcançadas através da compreensão profunda de seus problemas e necessidades, para que então seja possível falar de suas possibilidades. Diante disso, neste trabalho, entende-se ser fundamental que o professor assuma o papel de leitor dentro da sala de aula, somente assim poderá proporcionar aos estudantes oportunidades de também praticar atos de leitura e vivenciar o prazer da leitura.

O desafio do professor é propor estratégias de leitura que aproximem cada vez mais os estudantes dos textos. Para que o estudante seja um leitor competente, ele precisa ter as condições necessárias, logo, é preciso apresentar aos estudantes os mecanismos adequados para se alcançar a compreensão leitora. Eles precisam vivenciar experiências de leitura em situações significativas e funcionais. Dentre as práticas de leitura, criar abordagens para promover a leitura argumentativa é ainda mais desafiador. Muitos estudantes apresentam dificuldades na compreensão textual, e em expor sua opinião de forma lógica e argumentativa.

A leitura argumentativa envolve a percepção de como o discurso se organiza para tratar um assunto em questão e, à medida que o texto vai se desenvolvendo o leitor analisa como algumas escolhas feitas pelo autor direcionam sua atenção para reforçar e apoiar seu posicionamento (GRÁCIO, 2010b).

A determinação de trabalhar a leitura argumentativa com textos contendo temas de natureza polêmica é de suma importância, pois são nesses textos que podemos ver o conflito de opiniões, que é tão frequente no espaço democrático contemporâneo, além de aprender a respeitar a diversidade e a liberdade de pensamento e expressão (AMOSSY, 2017).

Com esse propósito foi desenvolvida uma pesquisa, aplicada com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual da cidade de Lagarto em Sergipe,

seguindo as orientações do Programa de Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras – o qual tem como objetivo a formação de professores do Ensino Fundamental na área de Língua Portuguesa. Esse projeto de leitura foi pensado para um contexto de aulas presenciais, mas sua aplicação ocorreu durante as aulas remotas de 2020, ou seja, pode ser aplicado virtualmente, com adaptações.

É um projeto pensado para viabilizar situações de aprendizagem voltadas para o aprimoramento das capacidades relacionadas ao ensino de leitura argumentativa. O trabalho com projetos estimula a aprendizagem, favorece a autonomia, já que envolve toda a classe, evita o parcelamento do tempo e do saber, já que tem uma abordagem multidisciplinar, e permitem uma articulação dos saberes sociais e os escolares (LERNER, 2002).

O projeto descrito nesse módulo didático possui uma sequência de atividades embasadas em metodologias ativas, no tocante à leitura argumentativa. Foram incluídas nelas, um roteiro de leitura e atividades diversificadas, por meio dos quais os estudantes poderão reconhecer e analisar os elementos que envolvem a formação de um ponto de vista. Tudo isso leva à produção de uma coletânea de episódios em *podcast*, em formato de mesa de discussão, sobre temas polêmicos escolhidos pelos estudantes. Por meio da criação de episódios regulares, os estudantes podem organizar as ideias, aprender a fazer um assunto progredir tematicamente, e aprimorar as capacidades de defender seu próprio ponto de vista. Essas gravações, mediante autorização, podem até mesmo ser divulgadas e disponibilizadas gratuitamente em diferentes plataformas.

O programa “*É hora de polemizar?*” foi criado com esse propósito, para que os estudantes pudessem refletir e discutir em torno de questões controversas em circulação na sociedade, e ainda produzir posicionamentos diante deles, favorecendo assim o aprimoramento em relação aos níveis de compreensão leitora, o exercício da leitura argumentativa e a participação social. Espera-se que esse módulo didático sirva como base e auxilie nas práticas pedagógicas dos professores, visto que pode ser replicado e adaptado para a realidade de cada escola, de cada turma.

Abraços!

MÓDULO DIDÁTICO

ORGANIZAÇÃO DAS ETAPAS DO PROJETO DE LEITURA

PROBLEMATIZAÇÃO INICIAL	• Etapa 1: Proposta do projeto aos estudantes e discussão do plano do trabalho (Duração: 3 aulas de 50min) Identificação da natureza polêmica (conjuntura de oposição discursiva) de alguns temas, partindo da leitura do curta-metragem “<i>O preconceito cega</i>”, e do documentário “<i>8 relatos de como é ser negro no Brasil</i>” analisando situações conhecidas. Seguido da leitura de textos diversos selecionados pelo professor de modo que os estudantes possam comparar as informações. • Etapa 2: Orientação para realização do projeto e reconhecimento do recurso <i>podcast</i> (Duração: 4 aulas de 50min) Reconhecimento do recurso digital <i>podcast</i>, por meio da análise do texto (mp3) “<i>Criminalizar fake news: solução ou ameaça?</i>” e discussão sobre a proposta da criação do programa – “<i>É hora de Polemizar?</i>”
ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO	• Etapa 3: Leitura e análise dos modalizadores nos textos (Duração: 6 aulas de 50min) Análise de textos de opinião para relembrar o uso dos modalizadores discursivos de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos e informações ou as posições implícitas ou assumidas; aprimoramento das capacidades argumentativas

	• Etapa 4: Organização do roteiro de leitura argumentativa (Duração: 4 aulas de 50min) Desenvolvimento de atividades envolvendo leitura argumentativa, analisando os aspectos da perspectivação do assunto e o da justificação das posições a partir de um roteiro de leitura
APLICAÇÃO DE CONHECIMENTOS	• Etapa 5: Escolha dos temas de cada equipe e pesquisa e seleção de textos (Duração: 3 aulas de 50min) • Etapa 6: Análise dos textos em grupo a partir do roteiro de leitura (Duração: 4 aulas de 50min) • Etapa 7: Discussão dos resultados encontrados pelos grupos (Duração: 2 aulas de 50min) • Etapa 8: Definição das responsabilidades e funções de cada um e elaboração de esquemas a partir dos resultados encontrados (Duração: 6 aulas de 50min) • Etapa 9: Produção coletiva do trabalho final (Duração: 3 aulas de 50min) • Etapa 10: Apresentação do projeto à comunidade interessada: Publicação do Podcast
AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS	• Acompanhamento no desenvolvimento de todas as atividades Ficha de acompanhamento e avaliação para auxiliar o professor

DESCRIÇÃO DA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

PROBLEMATIZAÇÃO INICIAL

Etapa 1: Proposta do projeto aos estudantes e discussão do plano do trabalho

Este projeto tem como objetivo a produção de um programa de áudio em *podcast* com uma coletânea de episódios sobre temas polêmicos escolhidos pelos estudantes. Nessa primeira etapa, ocorre apresentação por parte do professor de uma situação problemática relacionada com um tema, visando perceber o conhecimento prévio e o posicionamento dos estudantes diante de questões de natureza polêmica. O professor desenvolve o tema em torno de um fato ou acontecimento, destacando os aspectos problemáticos e que talvez sejam desconhecidos para os estudantes.

CAPACIDADES

- Identificar a natureza polêmica de alguns temas para que possam relatar fatos com repercussão social aos colegas
- Avaliar o posicionamento do autor diante da questão expressando sua opinião a partir da análise de situações conhecidas e de informações localizadas em textos.
- Levantar hipóteses e respostas intuitivas sobre as situações em questão
- Aperceber-se da importância da participação e da discussão coletiva para desenvolver-se enquanto cidadão.

ORIENTAÇÕES

(Duração: 1 aula – 50min)

O professor inicia apresentando aos estudantes o Curta-metragem “**O preconceito cega**”, dirigido e editado por Patrick Thouin, e disponibilizado *on-line* em: <https://www.youtube.com/watch?v=aeci7n6V48>).



Em seguida, solicita para os estudantes a análise da situação apresentada no vídeo a fim de refletirem se já vivenciaram ou presenciaram situações semelhantes.

SUGESTÕES DE PERGUNTAS:

- Qual a situação apresentada no vídeo?
- Você acredita que é uma situação comum, ou não é tão frequente assim?
- Você diria que esse assunto é polêmico? Por quê?
- Qual história do documentário chamou mais a sua atenção? Por quê?

O segundo vídeo é o documentário de cinco minutos de duração: “**8 relatos sobre como é ser negro no Brasil**”, publicado pelo site “vejapontocom” e disponibilizado *on-line* em: <https://www.youtube.com/watch?v=fl6tvDlTJbg>. Esse vídeo apresenta oito negros de diferentes realidades e profissões para contar sobre sua perspectiva como é ser negro no Brasil. Aborda a luta diária contra o racismo, o preconceito, a intolerância religiosa, e as diferenças sociais e raciais em pleno século 21.



Importante!

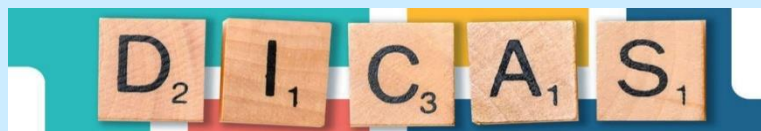
Essa atividade inicial tem como propósito evidenciar as contribuições dos estudantes, suas hipóteses e suposições. São dados fundamentais para o desenvolvimento das atividades posteriores. O papel do professor é incentivar a participação, inclusive estimulando que os estudantes também comentem sugestões de outros temas polêmicos para ampliar o debate.

(Duração: 2 aulas – 100min)

O momento descrito a seguir permite que os estudantes registrem respostas intuitivas sobre as situações em questão. O professor promove a discussão em grupo, e baseando-se nas respostas e questionamentos feitos, ele analisa até que ponto os estudantes se apercebem da natureza polêmica das problemáticas apontadas, e os diferentes pontos de vista nos textos que ele trouxe para sala de aula.

Ademais, a participação dos estudantes nesse momento pede que o professor esteja atento para reconhecer as dificuldades de compreensão que se apresentarem, que dúvidas eles têm e que interpretações são feitas.

Depois de explicar a proposta pedagógica, os estudantes são orientados a ler os textos trazidos pelo professor sobre diversos temas, alguns sugeridos na tabela.



TEMAS QUE GERAM CONFLITOS DE PONTOS DE VISTA

- 1. Ensinar sexualidade: dever dos pais ou da escola?**
- 2. A exposição à sexualidade na mídia contribui para o aumento da gravidez na adolescência?**
- 3. Quais são os impactos das redes sociais nos relacionamentos humanos, elas beneficiam ou prejudicam as pessoas?**
- 4. Racismo no Brasil: explícito ou velado?**
- 5. As cotas podem diminuir a desigualdade social?**
- 6. Celular na sala de aula: benéfico ou prejudicial?**
- 7. Trote nas universidades deve ser proibido?**
- 8. Publicidade infantil: benéfica ou prejudicial?**
- 9. As aulas remotas, devido à pandemia de covid-19, aumentaram a desigualdade no acesso à educação de qualidade?**
- 10. Criminalizar fake news: solução ou ameaça?**

Todo o material pode ser impresso e deixado na sala para ser observado e escolhido pelos estudantes. Os estudantes podem ler os temas que lhes despertem interesse. Lembrando que cada um tem seu tempo de leitura, assim que um tempo mínimo, de pelo menos dez minutos, deve ser respeitado. É preciso manter o silêncio e evitar conversas paralelas durante a leitura.

Depois da atividade cumprida, o professor pode pedir que, espontaneamente, os estudantes comentem sobre o que leram.

SUGESTÕES DE PERGUNTAS:

- **Por que você escolheu esse texto?**
- **O que lhe chamou a atenção? Por quê?**
- **Você já tinha curiosidade sobre esse tema, ou é a primeira vez que lê sobre isso?**
- **Você acha que esse é um assunto polêmico? Por quê?**

Nesta etapa, o professor precisa ajudar os estudantes a analisar as situações conhecidas comparando-as com as informações dos textos lidos. Por último, incentivar os estudantes a fazer registro de seus questionamentos sobre os temas, esses registros poderão ser escritos em cartões identificados ou enviados por meio de áudios, observando assim a sensibilidade e o interesse em entender a natureza polêmica das problemáticas.



É fundamental organizar o tempo de fala de cada um. Como os assuntos são bastante controversos e opinativos, o professor deverá se certificar, já na primeira ação, de que um saiba respeitar o tempo de fala do outro.

Etapa 2: Orientação para realização do projeto e reconhecimento do recurso *podcast*



Nas aulas dessa etapa, o professor apresenta para os estudantes a proposta de resultado do projeto de leitura: a criação do programa – “*É hora de Polemizar?*” disponibilizado em *podcast* para trabalhar os temas que eles mesmos selecionarem.

É importante que fique claro aos estudantes que é um trabalho em equipes. Dessa forma, a turma cria o programa, mas cada episódio fica sobre a responsabilidade de um grupo. Os episódios sempre devem abordar textos de natureza polêmica e podem ser elaborados em formato mesa-redonda ou mesa de discussão, sendo que a escolha do tema é determinada por cada equipe. Esse formato apesar de assemelhar-se com o debate, tem como foco a exposição de razões a favor ou contra uma determinada questão, a partir dos textos discutidos em classe; no entanto, isso não impede que ocorra um debate posterior entre os próprios membros da mesa ou com os convidados.

CAPACIDADES

- Identificar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos.
- Confirmar a fidedignidade das informações, as temáticas, os fatos, os acontecimentos, identificando as questões controversas presentes nos textos lidos, posicionando-se.

ORIENTAÇÕES

(Duração: 4 aulas – 200 min)

O professor apresenta para os estudantes dois exemplos de programas em *podcast*, disponíveis no site (<https://www.b9.com.br/podcasts/>) e no site do Café Brasil (<https://portalcafebrasil.com.br/todos/podcasts/>). O professor pode apresentar o vasto catálogo de transmissões, explicar para os estudantes que estão organizadas em categorias como artes, comédia, saúde, notícias, política etc. deixando que os estudantes analisem o conteúdo e escolham o que querem ouvir no momento.



Importante!

Para essa aula é recomendado que os estudantes sejam orientados previamente a trazer fones de ouvido para ouvir de seus próprios celulares. Se não for possível que todos possam ouvir em seus próprios aparelhos, o professor pode organizar uma escuta coletiva, por meio de um computador e uma caixa de som.

É um momento fundamental para que os estudantes apreciem e se familiarizem com o recurso, por isso, o professor pode incentivá-los a buscar outros temas e outros formatos, como o “*Caixa de Histórias*”, por exemplo.

Em seguida, o professor recomenda que os estudantes ouçam em casa o *podcast* “*Criminalizar fake news: solução ou ameaça?*”, disponibilizado *on-line* em: <https://www.b9.com.br/shows/braincast/braincast-360-criminalizar-fake-news-solucao-ou-ameaca/>.



Esse podcast debate um tema de natureza polêmica e traz o questionamento sobre o que há de perigoso na PL das *Fake News*. O programa discute se dá para fazer um projeto de lei que contemple tudo o que precisamos para nos proteger de notícias falsas sem ameaçar nossa liberdade de expressão.

O professor pode também enviar o link do *podcast* através do Whatsapp para facilitar que os estudantes possam ouvir em casa. Depois pode pedir que os estudantes registrem suas dúvidas sobre o tema para debater em sala de aula.

SUGESTÕES DE PERGUNTAS:

- O que você achou do programa?
- O formato pareceu interessante para você?
- E o tema, você o considera polêmico? Por quê?
- Quem são os participantes do programa? Como eles se comportam? Você acha que eles se prepararam para falar sobre o tema?
- Como o programa se organiza? Como o assunto é desenvolvido e como é finalizado?
- Qual o papel de cada participante do programa?
- Qual a visão que a convidada apresentou sobre as fakes News? Você concorda com ela? Por quê?
- Como eles explicam o que significa verificar fatos e controlar números de contas em aplicativos?
- Qual a importância da liberdade de expressão?

ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO**Etapas 3: Leitura e análise dos modalizadores nos textos**

É importante destacar que para se aprimorar as capacidades de leitura argumentativa, os estudantes precisam desenvolver a percepção das pistas presentes nos textos que direcionam o posicionamento do autor. Por isso, essa sequência de atividades tem como objetivo ajudá-los a analisar o emprego de modalizadores em textos opinativos. Ao ler os textos, o professor precisa orientar os estudantes a perceber as estratégias utilizadas pelo autor para se posicionar contra ou a favor do assunto polêmico, pois, por meio dos modalizadores utilizados, o autor muda o sentido do seu texto. Dessa forma, mesmo que ele não concorde ou não acredite totalmente no que diz, ele pode tornar seu discurso diferente e convincente.

Para facilitar a apropriação da ideia de modalizadores discursivos — mesmo que não sejam trabalhados com essa terminologia, conforme consta na BNCC —, é fundamental que os estudantes tenham compreendido a ideia de modificadores associada, principalmente, a adjuntos adverbiais, além de outras expressões como adjetivos e estruturas verbais. Nos textos, pode-se encontrar marcadores que expressam o modo de apresentar uma ideia ou um fato e não apenas uma palavra ou expressão. Durante as aulas devem trabalhados textos nos quais o estudante possa perceber:

Qual a questão que está sendo discutida?

Qual a posição (tese) que o autor rejeita?

Qual a posição (tese) que o autor sustenta?

Quais modalizadores discursivos ajudam a identificar esse posicionamento?

CAPACIDADES

- Ler textos de opinião e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos
- Identificar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas.
- Utilizar modalização epistêmica, isto é, modos de indicar uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade de uma proposição, tais como os asseverativos — quando se concorda com (“realmente, evidentemente, naturalmente, efetivamente, claro, certo, lógico, sem dúvida” etc.) ou discorda de (“de jeito nenhum, de forma alguma”) uma ideia; e os quase-asseverativos, que indicam que se considera o conteúdo como quase certo (“talvez, assim, possivelmente, provavelmente, eventualmente”).

ORIENTAÇÕES

(Duração: 3 aulas – 150min)

Para apresentar a temática a ser discutida, o professor apresenta para a turma o vídeo “**Educação sexual: na escola ou em casa?**”, disponibilizado *on-line* pelo Portal Multiplix, em (<https://www.youtube.com/watch?v=Bwk0hgndK7Q>). Depois de ver o vídeo o professor pergunta aos estudantes o que eles sabem sobre o assunto e qual o posicionamento deles sobre a questão.

Depois o professor entrega cópias do texto “**Educação (Sexual): vem de casa?**” e orientará a leitura do trecho do artigo de opinião. O professor permite que os estudantes apresentem suas hipóteses de sentido sobre o posicionamento do autor. Se possível, deve pedir que os estudantes façam marcações no próprio texto, distinguindo principalmente fatos de opiniões.

Educação (sexual) vem de casa?

Tabu em grande parte dos lares brasileiros, diálogo sincero sobre sexo ajuda a preparar o jovem para amar de forma responsável, respeitosa e saudável. Pesquisa mostra que ainda há muito atraso a vencer

A tarefa de tratar o sexo como algo natural dentro dos lares não é fácil. Primeiro, porque cada família deve encontrar a melhor forma de abordar o assunto. Segundo, porque a criação dos pais de jovens de hoje foi bem diferente da que o mundo atual pede. Mas uma coisa é consenso entre especialistas: **certamente** o debate deveria começar dentro de casa, onde o tema ainda costuma ser tratado como tabu.

De fato, a sexóloga Laura Muller lembra que é muito difícil para os pais, também, dar as orientações necessárias. “O que eles tiveram de educação sexual para estarem preparados para lidar com isso?”, questiona. Mas, para ela, esse ciclo do tabu pode, e deve, ser quebrado. “Falar sobre sexualidade de uma forma educativa não vai estimular a vivência precoce do sexo. Pelo contrário, vai favorecer e ajudar esse jovem, quando chegar o momento em que ele se sinta preparado para viver as primeiras experiências sexuais, a fazer isso de uma forma saudável, responsável e prazerosa”, assegura Laura.

Quando o diálogo sobre sexo e sexualidade não existe, muitas outras questões da educação familiar são deixadas de fora da criação dos filhos. O autoconhecimento é prejudicado e a formação de uma identidade do jovem é quebrada.

Larissa Fernanda, 23, sempre teve em casa a educação que outros procuram na internet e o carinho que tantos buscam na rua. “O meu pai fala sobre tudo em relação à educação sexual. E minha mãe é como uma amiga, eu sempre conto as coisas para ela abertamente”, diz a jovem. O resultado é o mais benéfico possível, segundo Larissa. “As conversas não me incentivaram a ter relações, tanto que não tive cedo.”

Para Larissa, **na verdade**, o diálogo permanente com os pais lhe deu a certeza de que podia contar com eles sempre, “sem pirarem ou brigarem comigo”, e ajudou a construir uma relação de confiança.

Fonte: Adaptado do texto de Alan Rios (disponível em www.correiobraziliense.com.br)

Em seguida, o professor faz uma nova leitura, com realce na entonação dos termos destacados, explicando aos estudantes sobre o sentido que as expressões adverbiais (certamente, de fato e na verdade) produzem.



É preciso ler os trechos com as expressões e sem as expressões para que os estudantes percebam a diferença de sentido.

Os estudantes são orientados a perceber as ideias que as expressões adverbiais acrescentam à frase. Esse é o papel dos modalizadores: modificar a maneira como uma informação é lida ou ouvida, agregando ideias de certeza, necessidade, possibilidade, (não)obrigatoriedade. Talvez não seja preciso utilizar a expressão “modalizadores”, mas é importante que os estudantes percebam a função dessas expressões na alteração da intenção, do sentido do que é dito.

(Duração: 3 aulas – 150min)

O professor apresenta à turma um quadro com exemplos de expressões modalizadoras. É importante que eles percebam que não há apenas expressões adverbiais no quadro, pois expressões modalizadoras podem ser viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc.

EXPRESSÕES QUE MARCAM CONCORDÂNCIA	EXPRESSÕES QUE MARCAM DISCORDÂNCIA	EXPRESSÕES QUE MARCAM POSSIBILIDADE
Realmente efetivamente sem dúvida certamente é necessário	de jeito nenhum de forma alguma não é possível não há	É possível às vezes provavelmente talvez

Depois, o professor divide a turma em duplas e entrega cópias do texto “**Educação sexual na escola**”, para que os estudantes comparem com as informações do texto anterior e busquem as expressões modalizadoras que reforçam o ponto de vista. Além de analisar as palavras em destaque no texto, o professor deve chamar atenção para as expressões “**certas**”, “**tão importante**” e “**especialmente**” questionando para os estudantes por que eles acham que o autor do texto fez essas escolhas.

EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA

ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Por Elen Campos Caiado
Graduada em Fonoaudiologia e Pedagogia
Equipe Brasil Escola

Atualmente, o sexo não tem recebido o respeito merecido pela maioria das pessoas. Preocupados com a formação sexual dos alunos, **certas** escolas juntamente com seu corpo docente têm dado maior atenção a esse assunto **tão importante** na vida das pessoas, em **especialmente** de seus alunos.

Mas surge então a dúvida: “Qual é a melhor forma de orientar os alunos e o que colocar como prioridade em relação às informações sexuais”?

É de conhecimento de todo educador e até mesmo dos pais que **não existe** uma receita pronta para formar bons alunos e/ou bons filhos. Mas, enquanto mediadores do conhecimento, **é preciso** que o educador busque se aperfeiçoar em relação à sua área de atuação.

Ao se tratar da Educação Sexual, o educador **deve buscar** o maior número de informações e experiências que possam ser passadas para o aluno de forma que venha enriquecer as informações dele a respeito do assunto, propiciando a eles uma vida sexual prazerosa e, **acima de tudo**, com responsabilidade.

Fonte: Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/>

Em seguida pede que os estudantes reescrevam o trecho do artigo inserindo palavras ou expressões do quadro, para “modalizar”, qualificar e encadear as ideias do trecho. É importante que os estudantes entendam que acrescentar algumas expressões pode demandar que façam adaptações no texto. Depois da atividade, o professor pede para que os estudantes leiam como ficou o texto reescrito e comentem qual ideia quiseram imprimir: certeza, possibilidade, exclusão, inclusão e qual posicionamento foi defendido: *pais, escola ou ambos devem falar sobre sexualidade com os jovens?*

Etapa 4: Organização do roteiro de leitura argumentativa

A leitura argumentativa destaca de que o discurso se organiza referindo-se a um assunto em questão e que à medida em que o texto vai se sequenciando é possível perceber a perspetivação do assunto.

ORIENTAÇÕES

(Duração: 4 aulas)

Primeiro, os estudantes devem partir da observação do modo como um assunto é colocado em questão; em seguida, por meio da perspetivação de temas; por último, pela construção de justificativas na sustentação e reforço de ideias. Para isso, foi elaborado um roteiro de leitura para orientar os estudantes a identificar os pontos importantes. O roteiro se divide em quatro etapas: contextualização, reconhecimento, análise e conclusão. O texto base utilizado é o “**Redes sociais digitais: necessidade ou vício?**”.

AS REDES SOCIAIS DIGITAIS: NECESSIDADE OU VÍCIO?

BY: ROBERTA MATOS 15:25

É inegável que as pessoas estão cada vez mais **sedentas** por tecnologias e pela sua rápida evolução.

Basta pensar que há poucos anos, o maior atrativo tecnológico eram os computadores e as maiores preocupações estavam na saúde dos usuários por passarem grande parte do dia sentados em frente ao computador, buscando atualizar suas redes sociais, formas de interações através de jogos, e descobrindo novas redes sociais.

No entanto destaca-se atualmente o crescente uso por dispositivos móveis, usado a todo o momento e em qualquer lugar por grande parte da população. O problema observado agora é o uso constante dos celulares, em locais inapropriados, como por exemplo: bares (onde deveriam ser frequentados para interações com pessoas em volta), casamentos e festas, e até mesmo no momento em que se atravessa ruas, fazendo com que o usuário perca sua atenção para coisas importantes.

Infelizmente o vício de não conseguir se desligar nem por um momento de seus dispositivos móveis tem acarretados **sérios problemas** como: psicológicos de vícios e isolamento social, (já que cada vez mais cedo as crianças se apegam e começam a mexer em dispositivos móveis), e também **sérios riscos** à saúde provocado pela radiação e ao contato direto com os aparelhos, causando problemas de visão, tendinite, dor nas costas, ansiedade, entre outros.

Por outro lado, não dá para ignorar as vantagens e o lado fantástico dessa tecnologia que possibilita comunicação em tempo real, compartilhamento de imagens, fotos, comentários, grupos de interação, uso de ferramentas em benefício da educação entre outras coisas.

Sabe-se que existem cada vez mais pessoas **viciadas** em redes sociais, principalmente, como já destacado, por estarem disponíveis em celulares e tablets, que podem ser levados para qualquer lugar, com acesso a todo e qualquer momento.

Por isso é **importante** saber dosar o uso dessas tecnologias de comunicação, para que seus benefícios possam ser usados de forma consciente, e **principalmente** ter um cuidado em relação às crianças, que estão crescendo e interagindo cada vez menos com outras crianças. Interações pessoas serão sempre importantes para os seres humanos, a tecnologia precisa ser vista como uma ferramenta de apoio, comodidade e facilidade e não como escravidão e dominação.



Comentário do Artigo de Tania Tait, professora associada do Departamento de Informática da Universidade Estadual de Maringá, é coautora do livro Aspectos Sociais da Informática.

Aluna: Roberta Matos

Disciplina: Redes sociais

ROTEIRO DE LEITURA ARGUMENTATIVA

(com orientações para o professor)

I. Contextualização

1. Quem escreveu o texto e para quem ele se dirige?
2. Que gênero textual foi utilizado para abordar o assunto? O que você sabe sobre esse gênero?
3. Que tipo de linguagem foi utilizada? Tem alguma palavra que você desconhece?

II. Reconhecimento

(Professor, este momento se trata de perceber como o discurso tematiza, ou seja, como se organiza referindo-se a um assunto em questão.)

1. A respeito de que fato ou tema o autor se posiciona?
2. Você acha que esse é um assunto que divide opiniões? Por quê?
3. Observe atentamente o título do texto. Você acha que ele se relaciona com as ideias expressas no corpo do texto? Por quê?
4. O texto busca responder a uma questão relacionada a uma situação social. Que questão é essa?

(O que se pretende é que o estudante chegue a uma proposição interrogativa sobre o assunto em questão.)

(Por exemplo, o assunto do texto em questão é: “diante da revolução das tecnologias digitais, o uso das redes sociais pode ser prejudicial?”)

5. Você considera que o ponto de vista do autor está explícito ou implícito no texto? Explique como chegou a essa conclusão.

III. Análise

(Professor, essa etapa envolve identificar a perspectiva a partir da qual se pretende trazer uma resposta para a questão, que pode ser por meio de hierarquias, valorizações e desvalorizações no modo de tematizar)

1. Você conseguiu perceber as relações argumentativas que foram estabelecidas no texto? Vamos analisar algumas informações presentes no texto para perceber qual posicionamento o autor reforça.

(O objetivo é que o estudante identifique como o assunto é tematizado pelo autor a partir dos elementos textuais)

- a) Lembra-se de que algumas palavras funcionam como operadores para marcar o argumento mais forte ou o mais fraco? Essas palavras podem dar as pistas para identificar a valorização ou até a desvalorização de alguns argumentos. Tente encontrar exemplos no texto.

(Pretende-se que o estudante perceba como o autor do texto utiliza palavras ou expressões para manifestar grau de valorização ou desvalorização em relação ao assunto por ele debatido. Para tanto, os estudantes podem perceber como as expressões “no entanto”, “por outro lado”, “até mesmo”, “principalmente” e “infelizmente” revelam as escolhas feitas pela autora)

Exemplos:

“as pessoas estão cada vez mais **sedentas** por tecnologias”

“**No entanto** destaca-se atualmente o crescente uso por dispositivos móveis”

“O problema observado agora é o **uso constante** dos celulares, em **locais inapropriados**”

“**Infelizmente** o vício de não conseguir se desligar **nem por um momento** de seus dispositivos móveis tem acarretados **sérios problemas**”

“**é importante** saber dosar o uso dessas tecnologias de comunicação” [...]

“**principalmente** ter um cuidado em relação às crianças”

[...]

“**Por outro lado**, não dá para ignorar as vantagens e o lado fantástico dessa tecnologia que possibilidade comunicação em tempo real[...]

- b) Levante hipóteses: qual teria sido a intenção da autora ao utilizar os adjetivos “**sedentas**”, “**constante**”, “**inapropriados**”, “**sérios**”? Analise o contexto em que foram escritos. Na sua opinião, eles revelam algo sobre o posicionamento dela?

(O objetivo é que o estudante perceba que a autora apresenta um ponto de vista crítico em relação à situação atual e ao comportamento das pessoas diante das tecnologias digitais)

IV. Conclusão

1. Baseando-se nas informações lidas, você conseguiu perceber se o texto toma uma posição favorável ou contrária à questão polêmica proposta? Como você chegou a essa conclusão? As expressões foram produtivas para desenvolver a argumentação no texto?

(Professor, o esperado é que os estudantes percebam como, em vários momentos do texto, a autora revelou seu posicionamento por meio da escolha de palavras)

2. Que argumentos utilizados pela autora você considerou mais fortes? Em sua opinião, os argumentos foram convincentes para defender o ponto de vista?

(Professor, nessa questão espera-se que os estudantes percebam como a hierarquia dos argumentos também revela como a autora fundamenta suas respostas à questão e apresenta sua posição)

3. Você concorda ou discorda do ponto de vista exposto? Justifique seu posicionamento.
4. Imagine que você precisa escrever uma resposta para a autora, mas seu ponto de vista é contrário ao que ela apresentou. O que você escreveria?

(Professor, essas últimas questões permitem que o estudante possa realizar um contradiscurso, apresentando seu posicionamento sobre a questão)

A seguir, o modelo do roteiro de leitura argumentativa que pode ser aplicado com as turmas e adaptado para diversos textos, de acordo com as características de sua turma e do texto selecionado.

ROTEIRO DE LEITURA ARGUMENTATIVA

1. Quem escreveu o texto e para quem ele se dirige?
2. Que gênero textual foi utilizado para abordar o assunto? O que você sabe sobre esse gênero?
3. Que tipo de linguagem foi utilizada? Tem alguma palavra que você desconhece?
4. A respeito de que fato ou tema o autor se posiciona?
5. Você acha que esse é um assunto que divide opiniões? Por quê?
6. Observe atentamente o título do texto. Você acha que ele se relaciona com as ideias expressas no corpo do texto? Por quê?
7. O texto busca responder a uma questão relacionada a uma situação social. Que questão é essa?
8. Você considera que o ponto de vista do autor está explícito ou implícito no texto? Explique como chegou a essa conclusão.
9. Você conseguiu perceber as relações argumentativas que foram estabelecidas no texto? Vamos analisar algumas informações presentes no texto para perceber qual posicionamento o autor reforça.
 - a) Lembra-se de que algumas palavras funcionam como operadores para marcar o argumento mais forte ou o mais fraco? Essas palavras podem dar as pistas para identificar a valorização ou até a desvalorização de alguns argumentos. Tente encontrar exemplos no texto.
 - b) Levante hipóteses: qual teria sido a intenção da autora ao utilizar essas palavras no texto? Analise o contexto em que foram escritos. Na sua opinião, eles revelam algo sobre o posicionamento dela?
10. Baseando-se nas informações lidas, você conseguiu perceber se o texto toma uma posição favorável ou contrária à questão polêmica proposta? Como você chegou a essa conclusão? As expressões foram produtivas para desenvolver a argumentação no texto?
11. Que argumentos utilizados pela autora você considerou mais fortes? Em sua opinião, os argumentos foram convincentes para defender o ponto de vista?
12. Você concorda ou discorda do ponto de vista exposto? Justifique seu posicionamento.
13. Imagine que você precisa escrever uma resposta para a autora, mas seu ponto de vista é contrário ao que ela apresentou. O que você escreveria?

APLICAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Etapa 5: Escolha dos temas de cada equipe e pesquisa e seleção de textos

(Duração: 3 aulas – 150min)

Depois de terem se reunido para escolher os temas para cada equipe, os estudantes, coletiva e individualmente, dirigidos e ajudados pelo professor, leem e analisam fontes de informação mais apropriadas para responder às questões formuladas durante a discussão inicial sobre os temas indicados. O professor pode mediar os estudantes nesse processo, indicando artigos de opinião, notícias, reportagens, entrevistas e outros textos que abordem os temas que guiarão o trabalho.

Etapa 6: Análise dos textos em grupo a partir do roteiro de leitura

(Duração: 4 aulas)

Durante as aulas dessa etapa, o professor entrega a cada equipe uma folha de acompanhamento, com questões do roteiro de leitura aplicado, para que realizem a leitura argumentativa dos textos que foram escolhidos pelos próprios estudantes. Fazendo anotações, eles têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos aprimorados nas aulas anteriores, além disso, facilitará a organização de argumentos e ideias que serão apresentados nos episódios. O professor pode incentivar os estudantes a utilizarem as anotações durante suas leituras em casa, em suas pesquisas individuais e coletivas sobre o tema escolhido pela equipe.

Essa atividade permite que os estudantes continuem exercitando a compreensão e leitura argumentativa, buscando as pistas que lhes permitam identificar o posicionamento do autor do texto. O propósito é identificar se os estudantes conseguem perceber os conflitos de opinião presentes nos textos e, as escolhas do autor e suas justificativas na defesa do argumento. A partir desse aprimoramento e das informações analisadas, os estudantes podem fazer a exposição e defender suas ideias e pontos de vista durante a produção dos episódios do programa em *podcast*.

Etapa 7: Discussão dos resultados encontrados pelos grupos

(Duração: 2 aulas)

Nesse momento os estudantes organizam e elaboraram suas conclusões sobre o problema proposto depois de terem realizado a leitura argumentativa. Cada equipe, a partir da leitura e análise, reavalia seu posicionamento inicial. Com as contribuições de cada grupo e as conclusões obtidas são formulados os princípios que devem embasar o trabalho como um todo e ajudar a montar o roteiro do assunto a ser debatido no programa. As equipes organizarão uma apresentação para a turma, por meio de pequenos esquemas, apontamentos e impressões a respeito das informações que encontraram sobre o seu tema, quais posicionamentos foram mais frequentes e por quê. Após as apresentações, novas discussões são feitas, sobre os pontos de vista defendidos em cada texto, de modo que os estudantes podem estabelecer suas próprias opiniões e avaliar criticamente.

Etapa 8: Definição das responsabilidades e funções de cada um e elaboração de esquemas a partir dos resultados encontrados

(Duração: 6 aulas)

Todos os resultados coletados sobre o tema a ser apresentado devem passar pela revisão dos outros grupos e depois pelo professor. A partir das conclusões, a equipe se reunirá para definir como vão abordar esse assunto em seu episódio de *podcast*.



É importante delimitar o foco para que eles não se percam tentando explorar muitos assuntos diferentes. Isso evitará que o *podcast* fique confuso e cansativo.

É fundamental que o professor auxilie as equipes para que eles desenvolvam um trabalho colaborativo e de forma criativa. Nesse momento, eles também definem as fases, os atores e as funções, atribuindo os papéis de cada membro da equipe para a preparação e gravação do *podcast*.

O professor explica aos estudantes sobre a importância de criar um roteiro para tratar do tema, e que antes de começarem a gravar, eles precisam escrever o que pretendem falar e em qual ordem, isso vai ajudar a organizar o pensamento e os argumentos durante o episódio.

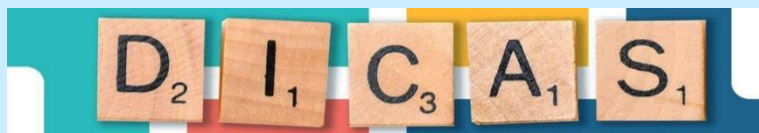
ORGANIZAÇÃO DO PODCAST	
FASES	ATORES E FUNÇÕES
PRÉ-PRODUÇÃO	Pauteiro: sugere a pauta (o grupo escolherá a questão polêmica que será tratada no programa) Podcasters (apresentador e participantes fixos): fazem as pesquisas a partir da pauta e montam o roteiro.
PRODUÇÃO	Podcasters, equipe de gravação e edição e convidados (que ampliarão o debate durante o episódio).
PÓS-PRODUÇÃO	Podcaster: seleciona trechos das apresentações, os textos que serão lidos e organiza o roteiro de edição Editor: Ajusta o roteiro e envia para a equipe que fará o áudio final Técnico de edição: realiza a edição de acordo com o roteiro, utilizando um aplicativo apropriado para edição.

A escolha do formato mesa-redonda, ou mesa de discussão, possibilita a participação de todos os membros da equipe, além disso, proporciona a difusão do conhecimento, a formação de opinião e posicionamento crítico, uma vez que propõe uma exposição sobre as questões divergentes que envolvem determinado tema.

Depois de todas as leituras, pesquisas e seleção de textos, seguindo a orientação do professor, os estudantes formam grupos para realizar as atividades:

- Planejar o texto, fazendo anotações sobre os itens que irão abordar
- Preparar um roteiro (15-20 linhas) para servir de apoio ao que vai ser apresentado oralmente. Pode ser estipulado um tempo máximo para exposição, 5 minutos, por exemplo.
- Escolher os *Podcasters*. No gênero mesa-redonda esse papel é atribuído ao moderador e aos relatores, no entanto, levando em conta a ferramenta digital, será utilizado o termo *Podcaster* (apresentador e participantes fixos).

Após programar as atividades, é hora de marcar o ensaio para a gravação do episódio. O professor deve reforçar junto aos estudantes a necessidade de ensaiar antes da gravação. Com isso, eles podem perceber os possíveis problemas no roteiro e aspectos que precisam ser melhorados. Além disso, vão aprimorar sua oralidade, fluência, postura e até mesmo controle do tempo. Seguindo a orientação do professor, os estudantes devem realizar as atividades.



ORGANIZAÇÃO DO PODCAST

1. **Organize junto com os estudantes a sala onde será gravada a primeira versão do episódio. De preferência montando um semicírculo para que todos fiquem frente a frente.**
2. **O apresentador deve introduzir a pauta e cada *Podcaster* (no papel de relator) apresenta as questões relativas ao tema polêmico selecionado pelo grupo.**
3. **Após as exposições será reservado um tempo para discussão e perguntas aos participantes da mesa, feitas pelos convidados.**
4. **Depois das perguntas, pode haver espaço para debate sobre as ideias apresentadas. Todos devem ter direito de se expressar, respeitando os turnos de fala.**

Após o ensaio da mesa, a turma avalia se os participantes da mesa conseguiram atrair atenção dos ouvintes, se as informações expostas ajudaram a responder à questão proposta e se todos participaram com respeito às posições de cada um.

Etapla 9: Produção coletiva do trabalho final

Por fim, acontece a gravação e edição dos episódios. É fundamental fazer a gravação em um ambiente com pouco ruído. Esse local precisa ser escolhido previamente pelos estudantes com auxílio do professor, pode ser a biblioteca ou a sala de vídeo da escola. O importante é que seja um espaço controlado, para evitar distrações. Após a gravação, é feita a edição. Os estudantes poderão aproveitar os recursos do aplicativo *Podbean* ou outros programas disponíveis e até mesmo os recursos do celular para editar os arquivos de áudio. Nesse momento, eles podem aproveitar e retirar os trechos que não ficarem bons. Depois da edição, o *podcast* está pronto para ser publicado.

Etapa 10: Apresentação do projeto à comunidade interessada: Publicação do Podcast

Depois das atividades de elaboração, preparação e edição dos *podcasts*, pode-se organizar uma apresentação para os colegas. Os arquivos de áudio produzidos ao longo do trabalho podem ser apresentados e disponibilizados *on-line*, possibilitando que os demais colegas e até mesmo a comunidade tirem proveito do conteúdo dos episódios do programa elaborado pela turma.

AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

A avaliação, sendo processo-chave do ato de ensinar e aprender, é realizada acompanhando todo o desenvolvimento das atividades, favorecendo a participação dos estudantes, além de ajudá-los a alcançar os critérios que lhes permitam autoavaliar-se. O objetivo do ensino não é estabelecer parâmetros para todos, mas, nas possibilidades pessoais de cada um dos estudantes, conseguir perceber o avanço e desenvolver ao máximo todas as suas capacidades. A fim de acompanhar o desenvolvimento das atividades durante a produção do *podcast* o professor pode usar como base a ficha indicada que apresenta aspectos que são considerados fundamentais nesse projeto de leitura. Dessa forma, o professor pode perceber se existe algum ponto a aprimorar durante o desenvolvimento da sequência de atividades.

FICHA DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PODCAST	
PRÉ-PRODUÇÃO	- Ficou bem definido o ponto de vista do grupo em relação ao tema abordado? - Selecionaram fontes, fizeram pesquisas e leituras suficientes sobre o tema? - Organizaram esquemas para registrar as ideias e intenções? - Elaboraram um roteiro de entrevista para os convidados da mesa de discussão?
PRODUÇÃO	- Durante a gravação, os Podcasters (apresentador e participantes fixos) exploraram bem a oralidade, trabalhando a entonação da voz com intencionalidade? - As perguntas foram relevantes, trabalhando todos os aspectos da temática em questão?
EDIÇÃO	- Foram usados recursos sonoros de modo adequado? - O material foi bem editado de maneira que não comprometesse a compreensão dos ouvintes?

O objetivo é identificar até que ponto os estudantes sabem dialogar, debater, trabalhar em equipe, fazer pesquisa e, por meio de suas explicações espontâneas, identificar o progresso no desenvolvimento da compreensão leitora de textos de natureza polêmica que apresentam conflitos de pontos de vista, além de desenvolver a capacidade dos estudantes para responder adequadamente às demandas sociais que envolvem a utilização dos recursos tecnológicos no meio digital.

PALAVRAS FINAIS



Como dito no início, este Módulo Didático é um recurso pedagógico para você, professor. A intenção desse trabalho é auxiliar seu desenvolvimento de estratégias metodológicas com o trabalho com leitura argumentativa em sala de aula. Além disso, a cultura digital é uma nova cultura, um novo modo de compreender as práticas educativas e uma nova forma de compreender o mundo a partir das tecnologias digitais, por isso, decidimos utilizar o *podcast* como ferramenta pedagógica para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes na análise e compreensão de textos. Fazendo uso dessa excelente ferramenta pedagógica, você terá ótimos resultados. Fique à vontade para fazer as adaptações necessárias para o contexto de sua sala de aula e de acordo com as características de sua turma. Então, professor, esperamos que este módulo seja uma contribuição positiva para suas práticas pedagógicas com estudantes do Ensino Fundamental, proporcionando atividades em que os estudantes exercitem a organização e associação de ideias, estimulando seu senso crítico.

A autora.

REFERÊNCIAS

AMOSSY, Ruth. **Apologia da polêmica**. Trad. Rosalice B. W. S. Pinto [et al.]. São Paulo: Contexto: 2017.

ANTUNES, Irandé, 1937. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

AZEREDO, José Carlos. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Publifolha, 2012.

BARROS, Gílian C. & MENTA, Eziquiel. Podcast: produções de áudio para educação de forma crítica, criativa e cidadã. **Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación**. v. IX, n. 1, ene.-abr. /2007.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

CASTILHO, Ataliba T.; CASTILHO, Célia Maria M de. Advérbios modalizadores. In: ILARI, Rodolfo (org.). **Gramática do português falado**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1993. v. II.

FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. Aplicações Escolares do Podcast. **6º CONAHPA**, João Pessoa, 04 a 06 de setembro de 2012.

FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. **Podcast na educação brasileira: natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação**. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

GRÁCIO, Rui Alexandre. **A interação argumentativa**. Coimbra: Grácio Editor, 2010a.

GRÁCIO, Rui Alexandre. **Para uma teoria geral da argumentação:** questões teóricas e aplicações didáticas. 2010. 446f. Tese (Doutoramento) Universidade do Minho, Instituto de Ciências Sociais, 2010b.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola.** O real, o possível e o necessário. Porto Alegre. Artmed. 2002.

APÊNDICE B – MODELO DO ROTEIRO DE LEITURA ARGUMENTATIVA

Versão do roteiro para aplicação em sala de aula; adaptável para diversos textos

ROTEIRO DE LEITURA ARGUMENTATIVA

1. Quem escreveu o texto e para quem ele se dirige?
2. Que gênero textual foi utilizado para abordar o assunto? O que você sabe sobre esse gênero?
3. Que tipo de linguagem foi utilizada? Tem alguma palavra que você desconhece?
4. A respeito de que fato ou tema o autor se posiciona?
5. Você acha que esse é um assunto que divide opiniões? Por quê?
6. Observe atentamente o título do texto. Você acha que ele se relaciona com as ideias expressas no corpo do texto? Por quê?
7. O texto busca responder a uma questão relacionada a uma situação social. Que questão é essa?
8. Você considera que o ponto de vista do autor está explícito ou implícito no texto? Explique como chegou a essa conclusão.
9. Você conseguiu perceber as relações argumentativas que foram estabelecidas no texto? Vamos analisar algumas informações presentes no texto para perceber qual posicionamento o autor reforça.
 - a) Lembre-se de que algumas palavras funcionam como operadores para marcar o argumento mais forte ou o mais fraco? Essas palavras podem dar as pistas para identificar a valorização ou até a desvalorização de alguns argumentos. Tente encontrar exemplos no texto.
 - b) Levante hipóteses: qual teria sido a intenção da autora ao utilizar essas palavras no texto? Analise o contexto em que foram escritos. Na sua opinião, eles revelam algo sobre o posicionamento dela?
10. Baseando-se nas informações lidas, você conseguiu perceber se o texto toma uma posição favorável ou contrária à questão polêmica proposta? Como você chegou a essa conclusão? As expressões foram produtivas para desenvolver a argumentação no texto?
11. Que argumentos utilizados pela autora você considerou mais fortes? Em sua opinião, os argumentos foram convincentes para defender o ponto de vista?
12. Você concorda ou discorda do ponto de vista exposto? Justifique seu posicionamento.
13. Imagine que você precisa escrever uma resposta para a autora, mas seu ponto de vista é contrário ao que ela apresentou. O que você escreveria?

**APÊNDICE C- MODELO DA FICHA DE ACOMPANHAMENTO E
AVALIAÇÃO DO *PODCAST***

FICHA DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO <i>PODCAST</i>	
PRÉ-PRODUÇÃO	• Ficou bem definido o ponto de vista do grupo em relação ao tema abordado? • Selecionaram fontes, fizeram pesquisas e leituras suficientes sobre o tema? • Organizaram esquemas para registrar as ideias e intenções? • Elaboraram um roteiro de entrevista para os convidados da mesa de discussão?
PRODUÇÃO	• Durante a gravação, os Podcasters (apresentador e participantes fixos) exploraram bem a oralidade, trabalhando a entonação da voz com intencionalidade? • As perguntas foram relevantes, trabalhando todos os aspectos da temática em questão?
EDIÇÃO	• Foram usados recursos sonoros de modo adequado? • O material foi bem editado de maneira que não comprometesse a compreensão dos ouvintes?

ANEXOS

ANEXO A – QUESTIONÁRIO UTILIZADO PARA SONDAÇÃO**COLÉGIO ESTADUAL LUIZ ALVES DE OLIVEIRA****ATIVIDADE**

As duas cartas abaixo foram extraídas da Internet. Consulte-as para responder as perguntas que se seguem.

TEXTO PICHÇÃO 1

Estou fervendo de raiva pois o muro da escola foi limpo e repintado pela quarta vez por causa de pichação. A criatividade é admirável, mas as pessoas deveriam encontrar meios de se expressar que não imponham custos suplementares à sociedade.

Porque denegrir a reputação dos jovens pichando onde é proibido? Os artistas profissionais não penduram seus quadros nas ruas, não é? Em vez disso, eles buscam financiamento e ganham fama através de exposições legais. Na minha opinião, os prédios, as cercas e os bancos dos parques são obras de arte pôr si mesmos. É realmente lamentável estragar essa arquitetura com pichações e, ainda por cima, o método usado destrói a camada de ozônio. De fato, não consigo entender porque esses artistas criminosos dão-se ao trabalho, já que sua "obra de arte" é eliminada de nossas vistas repetidamente.

HELGA

Gosto não se discute. A sociedade está saturada de comunicação e propaganda. Logotipos de empresas, nomes de lojas. Cartazes grandes que invadem as laterais das ruas. Isso é aceitável? Sim, na maior parte. Pichação é aceitável? Algumas pessoas dizem que sim, outras dizem que não. Quem paga o preço da pichação? Quem paga, no final das contas, o custo da propaganda? Exato. O consumidor. As pessoas que colocaram os —outdoors! pediram sua permissão? Não. Então, os pichadores deveriam fazê-lo? Não se trata simplesmente de uma questão de comunicação – seu próprio nome, os nomes das gangues e grandes obras na rua? Pense nas roupas listradas e axadrezadas que apareceram nas lojas há alguns anos. E nos trajes de esqui. Os padrões e cores foram roubados diretamente das paredes de concreto enfeitadas. É interessante que esses padrões e cores sejam aceitos e admirados, enquanto a pichação seja considerada como abominável. São tempos difíceis para a arte.

Sofia

1. O objetivo de cada uma dessas cartas é o de:

- A. explicar o que é pichação.
- B. apresentar uma opinião sobre pichação.
- C. demonstrar a popularidade da pichação.
- D. informar às pessoas o quanto se gasta para remover a pichação

2. Um dos custos a que Helga se refere é o custo da remoção da pichação dos prédios e cercas.

Qual é outro tipo de custo mencionado por Helga?

3. Helga considera que a pichação possui algum valor artístico? Argumente sua resposta usando suas próprias palavras ao referir-se a carta dela.

4. Qual das seguintes frases resume a carta de Sofia?

- A. Ela apresenta argumentos a favor e contra a pichação.
- B. Ela é a favor da pichação.
- C. Ela apresenta fatos sobre pichação e não apresenta nenhum ponto de vista.
- D. Ela é contra pichação.

5. Porque Sofia se refere à publicidade?

6. Com qual das duas autoras das cartas você concorda? Explique sua resposta usando suas próprias palavras para referir-se ao que é dito em uma ou em ambas as cartas.

7. Qualquer que seja a carta com a qual você concorda, qual das autoras escreveu a melhor carta? Explique sua resposta referindo-se à forma pela qual uma ou ambas as cartas foram escritas.

ANEXO B – TEXTO 01 DA ATIVIDADE DA ETAPA 03

Adaptado do texto de Alan Rios

Disponível em <https://www.correiobraziliense.com.br>

Educação (sexual) vem de casa?

Tabu em grande parte dos lares brasileiros, diálogo sincero sobre sexo ajuda a preparar o jovem para amar de forma responsável, respeitosa e saudável. Pesquisa mostra que ainda há muito atraso a vencer

A tarefa de tratar o sexo como algo natural dentro dos lares não é fácil. Primeiro, porque cada família deve encontrar a melhor forma de abordar o assunto. Segundo, porque a criação dos pais de jovens de hoje foi bem diferente da que o mundo atual pede. Mas uma coisa é consenso entre especialistas: **certamente** o debate deveria começar dentro de casa, onde o tema ainda costuma ser tratado como tabu.

De fato, a sexóloga Laura Muller lembra que é muito difícil para os pais, também, dar as orientações necessárias. “O que eles tiveram de educação sexual para estarem preparados para lidar com isso?”, questiona. Mas, para ela, esse ciclo do tabu pode, e deve, ser quebrado. “Falar sobre sexualidade de uma forma educativa não vai estimular a vivência precoce do sexo. Pelo contrário, vai favorecer e ajudar esse jovem, quando chegar o momento em que ele se sinta preparado para viver as primeiras experiências sexuais, a fazer isso de uma forma saudável, responsável e prazerosa”, assegura Laura.

Quando o diálogo sobre sexo e sexualidade não existe, muitas outras questões da educação familiar são deixadas de fora da criação dos filhos. O autoconhecimento é prejudicado e a formação de uma identidade do jovem é quebrada.

Larissa Fernanda, 23, sempre teve em casa a educação que outros procuram na internet e o carinho que tantos buscam na rua. “O meu pai fala sobre tudo em relação à educação sexual. E minha mãe é como uma amiga, eu sempre conto as coisas para ela abertamente”, diz a jovem. O resultado é o mais benéfico possível, segundo Larissa. “As conversas não me incentivaram a ter relações, tanto que não tive cedo.”

Para Larissa, **na verdade**, o diálogo permanente com os pais lhe deu a certeza de que podia contar com eles sempre, “sem pirarem ou brigarem comigo”, e ajudou a construir uma relação de confiança.

ANEXO C – TEXTO 02 DA ATIVIDADE DA ETAPA 03

Texto de Elen Campos Caiado.

Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/>

EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA

ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Por Elen Campos Caiado

Graduada em Fonoaudiologia e Pedagogia

Equipe Brasil Escola

Atualmente, o sexo **não tem** recebido o respeito merecido pela maioria das pessoas. Preocupados com a formação sexual dos alunos, **certas** escolas juntamente com seu corpo docente têm dado maior atenção a esse assunto tão importante na vida das pessoas, em especial de seus alunos.

Mas surge então a dúvida: “Qual é a melhor forma de orientar os alunos e o que colocar como prioridade em relação às informações sexuais”?

É de conhecimento de todo educador e até mesmo dos pais que **não existe** uma receita pronta para formar bons alunos e/ou bons filhos. Mas, enquanto mediadores do conhecimento, **é preciso** que o educador busque se aperfeiçoar em relação à sua área de atuação.

Ao se tratar da Educação Sexual, o educador **deve buscar** o maior número de informações e experiências que possam ser passadas para o aluno de forma que venha enriquecer as informações dele a respeito do assunto, propiciando a eles uma vida sexual prazerosa e, **acima de tudo**, com responsabilidade.

ANEXO D – TEXTO 01 DA ATIVIDADE DA ETAPA 04

Adaptado do texto de Roberta Matos

Disponível em: <https://observatorioredessociais.blogspot.com/2015/07/as-redes-sociais-digitais-necessidade.html>

AS REDES SOCIAIS DIGITAIS: NECESSIDADE OU VÍCIO?

BY: ROBERTA MATOS 15:25

É inegável que as pessoas estão cada vez mais sedentas por tecnologias e pela sua rápida evolução.

Basta pensar que há poucos anos, o maior atrativo tecnológico eram os computadores e as maiores preocupações estavam na saúde dos usuários por passarem grande parte do dia sentados em frente ao computador, buscando atualizar suas redes sociais, formas de interações através de jogos, e descobrindo novas redes sociais.

No entanto destaca-se atualmente o crescente uso por dispositivos móveis, usado a todo o

momento e em qualquer lugar por grande parte da população. O problema observado agora é o uso constante dos celulares, em locais inapropriados, como por exemplo: bares (onde deveriam ser frequentados para interações com pessoas em volta), casamentos e festas, e até mesmo no momento em que se atravessa ruas, fazendo com que o usuário perca sua atenção para coisas importantes.

Infelizmente o vício de não conseguir se desligar nem por um momento de seus dispositivos móveis tem acarretado sérios problemas como: psicológicos de vícios e isolamento social, (já que cada vez mais cedo as crianças se apegam e começam a mexer em dispositivos móveis), e também sérios riscos à saúde provocado pela radiação e ao contato direto com os aparelhos, causando problemas de visão, tendinite, dor nas costas, ansiedade, entre outros.

Por outro lado, não dá para ignorar as vantagens e o lado fantástico dessa tecnologia que possibilidade comunicação em tempo real, compartilhamento de imagens, fotos, comentários, grupos de interação, uso de ferramentas em benefício da educação entre outras coisas.

Sabe-se que existem cada vez mais pessoas viciadas em redes sociais, principalmente, como já destacado, por estarem disponíveis em celulares e tablets, que podem ser levados para qualquer lugar, com acesso a todo e qualquer momento.

Por isso é importante saber dosar o uso dessas tecnologias de comunicação, para que seus benefícios possam ser usados de forma consciente, e principalmente ter um cuidado em relação às crianças, que estão crescendo e interagindo cada vez menos com outras crianças. Interações pessoas serão sempre importantes para os seres humanos, a tecnologia precisa ser vista como uma ferramenta de apoio, comodidade e facilidade e não como escravidão e dominação.



Comentário do Artigo de Tania Tait, professora associada do Departamento de Informática da Universidade Estadual de Maringá, e coautora do livro Aspectos Sociais da Informática.

Aluna: Roberta Matos

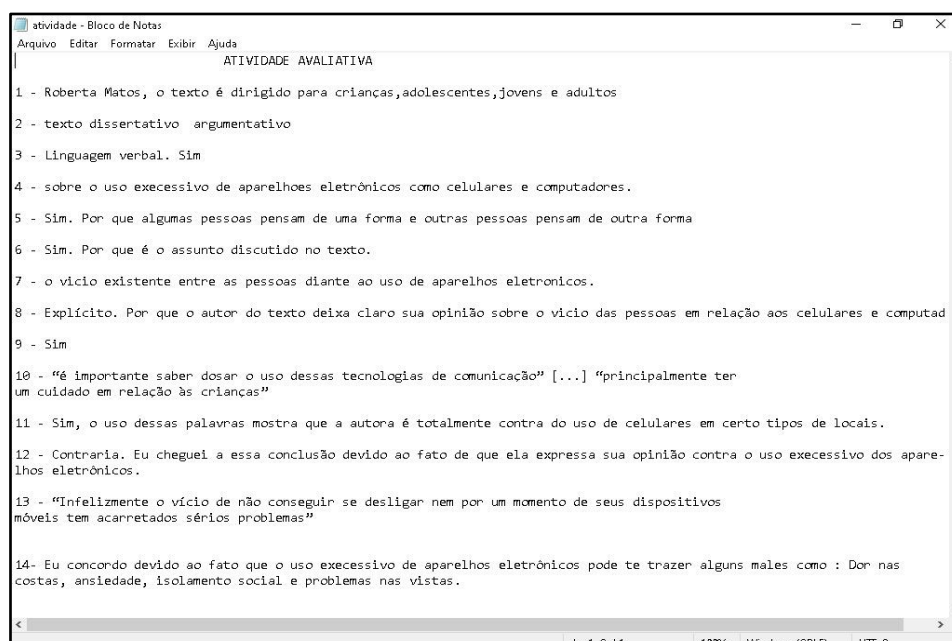
Disciplina: Redes sociais

ANEXO E - FOTOS DAS RESPOSTAS DOS ESTUDANTES AO ROTEIRO DE LEITURA ARGUMENTATIVA

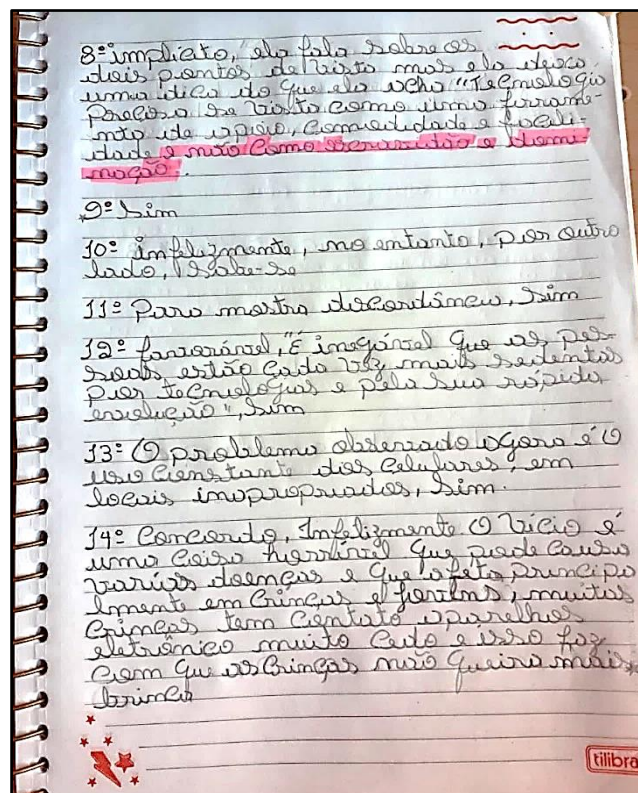
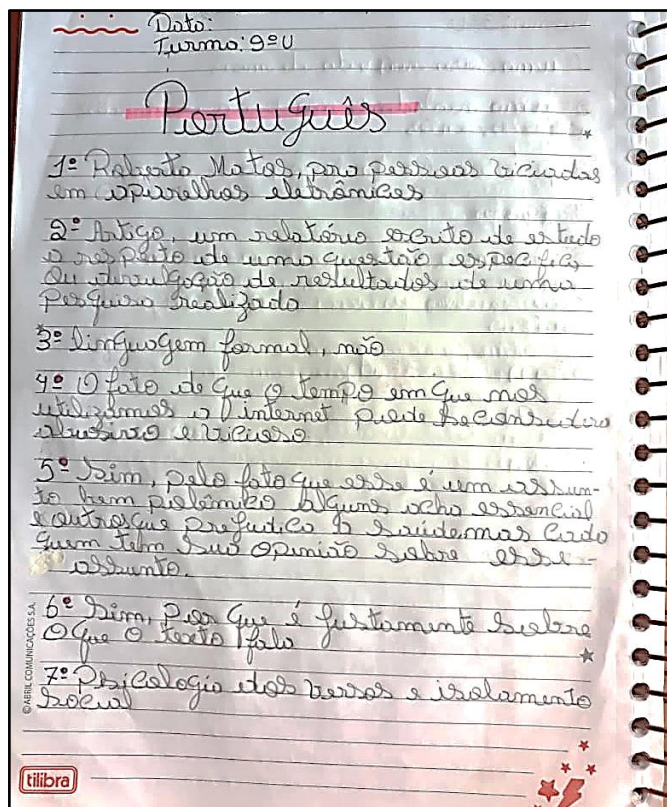
Fonte: Dados da pesquisa.

Fotos enviadas pelos estudantes para a professora por meio do uso do aplicativo Whatsapp

P1



P2



P3

Julma: 9 ano U

- 1- Roberto Mota, aos leitores.
- 2- Jernologia, que é uma coisa bastante comum!
- 3- comum, não!
- 4- A Jernologia.
- 5- Sim, porque cada um tem uma opinião!
- 6- Sim, porque alguns usam para morderidade outros por vicio.
- 7- A mensagem que os passados usam a Jernologia.
- 8- Explicite, pois está relatando um fato verdadeiro!
- 9- Sim
- 10-
- 11- Sim
- 12- Passados, porque são realmente verdadeiros.
- 13- Sim.
- 13- concorda, pois isso é fato!

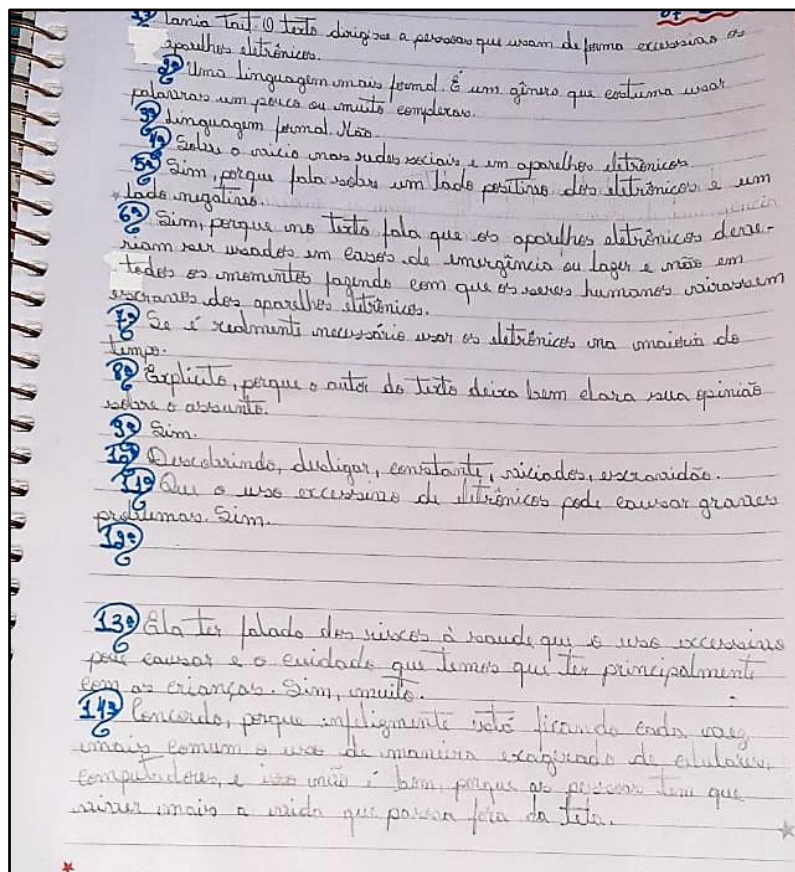
P4

1. Roberto Mota se dirige para a população que vivem dentro os muros sociais.
2. O gênero argumentativo que ele aborda o assunto, a polêmica e o uso de palavras e expressões para mostrar a ideia de apelo.
3. uma linguagem argumentativa não
4. o respeito dos muros sociais.
5. Sim, porque cada um tem um ponto de vista diferente.
6. Sim, porque eles passam a mesma ideia no tempo do texto.
7. o vício em jernologia.
8. Está explícita, por meio da forma que ele escreveu o texto apresentando suas ideias.
9. Sim.
10. Por outro lado, é importante, principalmente, simplesmente.
11. Sim, porque que não é a opinião dela.

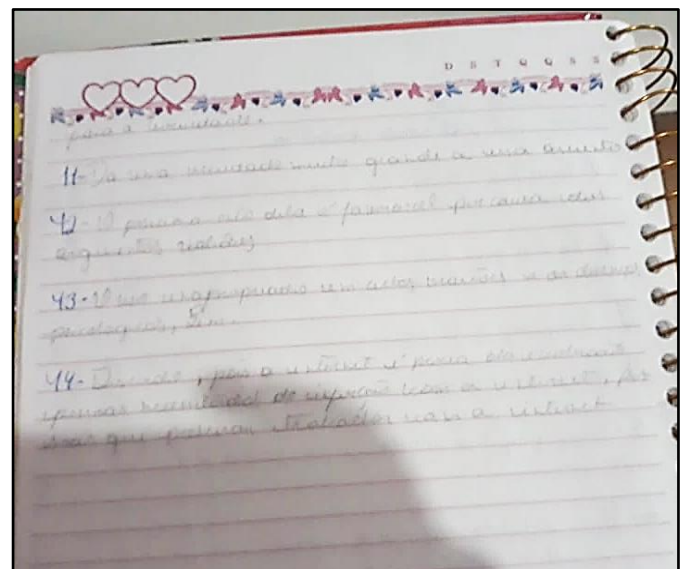
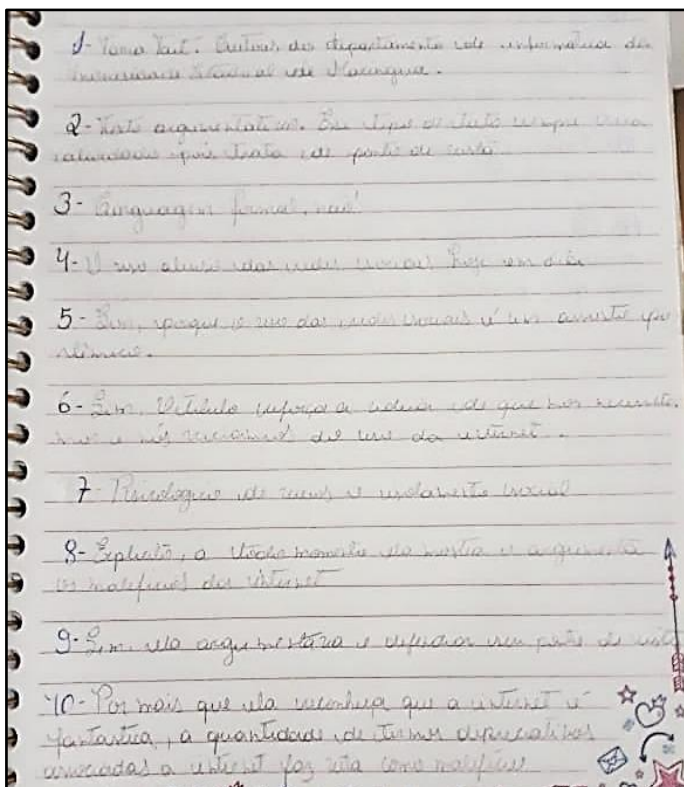
DOM	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SAB
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

12. Contrário. Pelo argumento utilizados pela autora. Sim muito.
13. Não constantemente, vários problemas etc. Sim bastante.
14. Concordo, as pessoas estão iniciadas dentro nos muros sociais.

P5



P6



P7

Resposta: 9-ano U

As redes sociais digitais: Necessidade ou não?

Leia o texto abaixo e responda os questionários que se seguem.

- 1) Resposta: Basta. Para a sociedade.
- 2)
- 3)
- 4) Sobre os usos da tecnologia no mundo atual.
- 5) Sim, pois cada pessoa tem seu ponto de vista.
- 6) Sim, pois é um caso que certamente vem acontecendo bastante no mundo.
- 7) Sobre crianças ou até mesmo adultos, diábolos de se comunicar com os outros em redes, e se ficam no mundo virtual.
- 8) Explícito, pois está bem clara a estrutura, e se não entende quem não quer.

- 9) Sim
- 10)
- 11) Sim, pois foram colonizadores que deram mais sentido ao texto e fez com entendesse melhor.
- 12) Fazerá. Porque a cultura do texto opera crítica, e assim mostra que as redes sociais tem suas vantagens. Sim, foram.
- 13) Basta pensar que há poucos anos, sim, foram pois é algo que surgiu a pouco tempo mas dominou o mundo.
- 14) Concordo. Porque é algo que acontece bastante comigo, e imagino que acontece com vários outros jovens também. Além de não prejudicar, é algo que vamos usar e se possível ficamos 24 horas no celular.

ANEXO F – REGISTROS DE ORGANIZAÇÃO DAS IDEIAS

Fonte: Dados da pesquisa

Equipe 01: como o padrão de beleza implica na autoestima da mulher brasileira?

desempenham um papel importante na construção da identidade internacional. Se o padrão de beleza da década de 1990 não nos permitia a ideia de "mulher perfeita", hoje em dia, com a velocidade da transmissão das informações e o aparecimento das redes sociais com suas tecnologias cada vez mais detalhistas e avançadas, os padrões de beleza passaram a seguir uma linha de extrema perfeição. Com os smartphones e seus aplicativos, acompanha-se minuto a minuto *selfies* de mulheres com rostos e corpos "perfeitos". Uma verdadeira competição de quem posta a imagem mais bonita, criando, ilusoriamente nas pessoas, uma busca inalcançável por narizes bem desenhados, bocas simétricas, peles impecáveis, corpos esculturais. As chamadas "mulheres perfeitas" são, na verdade, apenas imagens.

Padrões de beleza são ubíquos hoje e afetam a nossa vida, incluindo a minha, de várias maneiras. Acho que padrões de beleza podem ser comparados com as morais e a moralidade na vida cotidiana. Muitas pessoas tendem a pensar em "preto e branco". Elas determinam o que é bom e o que é ruim, e no caso dos padrões de beleza, o que é bonito e o que é feio. Para mim, que sou estudante de antropologia cultural, é bem interessante descobrir quem define os padrões de beleza na sociedade. Há só um padrão de beleza ou é possível que vários padrões coexistam?

(edição e recortes feitos pelo estudante)

"É muito comum vermos as jovens se esforçando em academias e começando dietas mirabolantes e exageradas. É comum também, o discurso "queria ser mais magra", ou "porque não sou assim" e até mesmo "minhas amigas são todas minhas amigas são todas magras, porque eu não sou?" O que podemos perceber é uma excessiva imposição de um padrão de beleza nas gerações mais novas. A mídia sempre duvidou o que é bonito e o que não é. A beleza magra e branca sempre foi destacada fazendo com que outros tipos de corpos sejam tidos como inferiores no quesito estético. Sendo assim o que realmente leva as adolescentes nessa busca incessante por estar dentro do padrão? O que passa por suas cabeças ao irem à academia? Seria por esporte ou porque realmente não gostam de seus corpos como eles realmente são?"

Essa mensagem foi apagada 13:38

Agora em meio a pandemia muitas de nós se sentem fracassadas, feias, inúteis pelo simples fato de não conseguirem ao menos fazer algum procedimento estético para "melhorar aparência" não sou contra cirurgias, não sou contra moda, não sou contra a maquiagem, sou contra as Mulheres Perfeitas se sentirem inferiores por não se encaixar nesse padrão que a sociedade criou ✨

14:21

Equipe 02: Publicidade infantil: benéfica ou prejudicial?

Ultimamente temos visto muito sobre publicidade infantil, porque é impossível você acessar qualquer plataforma digital e não receber uma propaganda de produtos ou para crianças, o que para nós pode não atingir, mas para as crianças é como um imã ver um brinquedo ou comidas de personagens infantis. Muitas crianças também começam nas redes sociais muito novas, o que pode ter seu lado bom ou pode acarretar sérios problemas para a sua vida futura. Saiu uma matéria na qual fala que empresas de publicidade infantil foram denunciadas pela ONG que protege muitos direitos sem fins lucrativos. Essas empresas estavam enviando brinquedos ou materiais escolares para youtubers mirins, fazendo assim com que essas crianças mostrassem o que receberam no seu mês a outras crianças que acabam sendo influenciadas a querer adquirir aquele produto.

(mensagem via Whatsapp)

João Victor: Temos que saber que as crianças são passivas, elas têm desejos e interesses próprios de adquirirem objetos de seu gosto, os adultos muitas vezes também se deixam influenciar ao comprarem alguns objetos. Bom, sabemos que existem crianças de todas as classes e que nem todas podem obter um brinquedo que aparece numa propaganda. Ao verem um brinquedo elas querem comprar, algumas podem, outras já não têm a mesma realidade, então para que elas saibam como e quando comprar um brinquedo, é necessário que os adultos mostrem pra elas quando pode e quando não pode comprar, dizer a verdade e não fazer somente a vontade delas. Para que as crianças sejam menos influenciadas pela propagandas, os pais têm que ter o controle dos momentos em que seus filhos estão conectados em aparelhos eletrônicos, mostrar a eles novas formas de brincar e se divertir sem ser somente com coisas caras, mas ensinando a brincar com o que se tem. Penso assim, porque as crianças por mais que sejam pequenas elas são inteligentes, e tem que entender que nem sempre teremos aquilo que queremos.

Equipe 03: bullying nas escolas: brincadeira ou agressão?

o bullying ele é um ato agressivo sim mais de outro ponto de vista ele pode até ensinar alguma maneira de não cometer a mesma coisa e até ensinando aos filhos e aos colegas o que não fazer pra não acontecer e evita o bullying deixando claro que não apoiem o bullying e sim ajudar a evitar isso

(edição feita pelo estudante)

(edição feita pelo estudante)

debater sobre esse assunto, pois uma onda agressões desse tipo afeta qualquer jovem, e ainda me pergunto o que um agressor ganha fazendo uma pessoa se sentir mal e agredindo a ponto de machucar. e também fico imaginando a maneira em que esses agressores foram educados

O bullying não é só uma brincadeira de crianças, a partir do momento que traz danos psicológicos a vítima. Eu tenho esse ponto de vista porque: bullying deixa marcas no psicológico das pessoas por muito tempo, se não tratado, faz as pessoas atingidas por ele se tornarem reprimidas em relação a alguma coisa (MENSAGEM ENVIADA VIA WHATSAPP)

É importante falar sobre o bullying, principalmente com adolescentes para saberem o quão grave é, e como pode fazer mal as pessoas, se os indivíduos forem bem informados sobre, podemos parar ou diminuir o bullying que é uma coisa muito ruim, e fazem várias pessoas sofrer. (MENSAGEM ENVIADA VIA WHATSAPP)

Recentemente saiu uma notícia falando sobre bullying nas escolas... Nessa matéria foi comentado que uma estudante de 12 anos foi agredida na escola, ocorreu na saída da escola, quando ela estava com cinco meninos a encostaram e começaram a brincar. A garota relatou que são um grupo de alunos fazendo bullying na escola. Eles me chamam de gorda e dizem que tenho estria" afirmou. A adolescente passou por um exame de corpo de delito. Ela tem ferimentos nos braços e no rosto. O pai da garota não foi trabalhar por temer mais agressões, pois que uma das meninas ameaçou matar o irmão de 17 anos. Estou na prisão. Ele disse que os meus agressores passaram na frente da casa da família fazendo mais ameaças. Como não posso sair daqui? Que posso levar e brincar minha filha na escola, mas como não ficar tranquilo? (Tilibra)

Se as novas agressões podem acontecer dentro da escola? Afirma o pai da estudante os pais da aluna também reclamam da falta de segurança na porta da escola.

ANEXO G – TRANSCRIÇÃO COMPLETA DOS PODCASTS

Fonte: Dados da pesquisa. As versões em mp3 estão disponíveis para consulta

Equipe 01: como o padrão de beleza implica na autoestima da mulher brasileira?

[Apresentador] “Olá sejam bem-vindos a mais um episódio do programa. É hora de polemizar? O podcast de hoje vai tratar sobre o tema padrão de beleza. Esse assunto tem sido muito debatido atualmente no Brasil por causa da pandemia e como as mulheres se sentiram nesse tempo. Por isso, hoje vamos falar um pouco sobre ele em nosso programa. Eu tenho que aqui comigo hoje meus amigos Camila e Yasmim que vão nos ajudar com o debate e também vamos receber esteticista Flávia e a digital influencer Evany, que são jornalistas e especialistas de determinado tema. Recentemente vimos um vídeo sobre como as mulheres se sentem hoje em dia e como elas vem isso na sociedade, Camila o que você acha sobre isso?”

[Podcaster 01] “Bom, na minha opinião por quanto tempo e por quantas vezes as mulheres continuarão lutando para se encaixar aos padrões estéticos que mostra na mídia que impõem sobre elas? Atualmente é bastante comum ver pessoas sacrificar sua saúde emocional e física para poder ser aceito em nossa sociedade que de fato nunca a aceitará. Vivemos em um mundo em que tudo é insuficiente precisamos sempre de algo, porém quando tivermos esse algo, consequentemente precisamos de mais algo, agora em meio a pandemia muitos de nós se sentem fracassadas feias e inúteis pelo simples fato de não conseguir ao menos fazer algum procedimento estético para melhorar a “aparência”. Não sou contra a cirurgia, não sou contra a moda, não sou contra maquiagem, sou contra mulheres perfeitas se sentirem inferiores por não se encaixar nesse padrão da sociedade criou.”

[Podcaster 02] “Eu penso como Camila, mas na minha opinião falar para uma pessoa: “nossa, como você está magra!” nem sempre vai ser elogio, assim como elogiar um corpo magro pode ser um gatilho de um distúrbio que a pessoa enfrenta.”

[Apresentador] “Esse assunto está realmente em alta, portanto, agora iremos ouvir a opinião dos nossos convidados”

[Convidado 01] “Primeiramente gostaria de agradecer ao convite para participar do programa. É muito comum ver as jovens se esforçando em academias e começando dietas mirabolantes e exageradas. É comum também o discurso “queria ser mais magra” ou “porque eu sou assim” ou até mesmo “minhas amigas são todas magras porque eu não sou?” O que podemos perceber é uma excessiva imposição de um padrão de beleza nas gerações mais novas, a mídia sempre dividiu o que é bonito e o que não é. A beleza magra e branca sempre foi destacada fazendo com que os outros tipos de corpos sejam tipos como inferiores no quesito estético. Sendo assim o que realmente leva as adolescentes nessa busca incessante por estar dentro do padrão? O que passa pela cabeça ao irem à academia? Seria por esporte? Ou por que realmente não gostam dos seus corpos como eles realmente são?”

[Convidado 02] “Boa tarde, obrigada pelo convite, minha opinião é igual. [eu travei um pouco que eu fiquei muito nervosa mas o que eu ia falando é] a minha opinião é igual à da nossa especialista Flávia, pois atualmente com a velocidade na transmissão de informações e no aparecimento das redes sociais ,com suas tecnologias cada vez mais detalhistas e avançadas os padrões de belezas passaram a seguir uma linha de extrema perfeição. Com o smartphone e seus aplicativos acompanha-se em minutos e minutos selfies de mulheres com rosto e corpos perfeitos, uma verdadeira competição de quem posta imagem mais bonita, criando ilusões nas pessoas, uma busca inalcançável por narizes bem desenhados, boca simétricas pelas espécies de corpos esculturais.”

[Apresentador] “Bom, pessoal, foi isso. Espero que vocês tenham gostado. Aproveitem muito porque foi feito com muita dedicação, amor e carinho. Obrigado.” |

Equipe 02: *publicidade infantil: benéfica ou prejudicial?*

[Apresentador] “Olá sejam todos muito bem-vindos a mais um episódio do programa: “É hora de polemizar?”

No podcast de hoje iremos falar sobre publicidade infantil, esse assunto que tem sido muito debatido entre as pessoas, porque muitas crianças infelizmente ainda na infância são expostas às redes sociais ou ficam muito tempo em aparelhos eletrônicos, acabando assim sendo influenciados. Por isso hoje iremos falar um pouco sobre esse assunto no nosso programa.

Bom, hoje teremos a participação dos meus amigos Larissa e Wesley que vão nos ajudar com o debate e vamos receber também o psicólogo João Victor e educadora infantil Maria Vitória, que vão nos trazer a opinião profissional relacionado ao tema.

Sejam todos muito bem vindos ao nosso podcasts. Vamos começar.”

Ultimamente temos visto muito sobre publicidade infantil, porque é impossível você acessar qualquer tipo de plataforma digital e não receber uma propaganda de produtos tanto para crianças como para adultos e na maioria das vezes as crianças acabam sendo influenciadas a quererem adquirir aquele certo produto. Muitas crianças também começam nas redes sociais muito novas, o que pode ser bom ou pode acarretar muitas coisas ruins para sua vida futura. Então agora vamos receber a opinião dos nossos participantes começando por Larissa.

[Podcaster 01] “Olá a todos. Pra mim o público infantil é um público vulnerável, visto pelas empresas com algum lucrativo ao mercado. E a publicidade infantil chega a ser abusiva, pois se aproveitam da inocência das crianças para obter dinheiro, entendeu? Eu tenho esse tipo de ponto de vista porque as crianças na maioria das vezes acabam sendo usadas com um instrumento lucrativo para muitas empresas e isso é um total absurdo.

[Apresentador] “Agora a opinião do meu amigo Wesley.”

[Podcaster 02] “Eu só penso um pouco diferente de Larissa, mas concordo com muito do que ela disse. Para mim se a criança gosta de gravar conteúdo mostrando brinquedo, sim, elas podem gravar, mas como Larissa falou isso influencia muitas outras crianças que às vezes querem um mesmo, mas não pode obter e acabam ficando frustradas já que elas são apenas crianças.”

[Apresentador] “Realmente esse assunto divide opiniões. Vamos então ouvir agora a opinião dos nossos convidados. Iremos começar com o psicólogo João Victor.”

[Convidado 01] “Temos que saber que as crianças são passivas. Elas têm desejos interesses próprios de adquirir objetos do seu gosto. Os adultos muitas vezes também se deixam influenciar ao comprar alguns objetos. Bom, sabemos que existe crianças de todas as classes e que nem todos podem obter um brinquedo que apareça numa propaganda. Ao verem um brinquedo elas querem comprar, algumas podem outras não têm a mesma realidade, então para que elas saibam como e quando comprar um brinquedo é necessário que os adultos mostrem para eles quando pode e quando não pode comprar, dizer a verdade e não fazer somente a vontade delas. Para que as crianças sejam menos influenciadas pelas propagandas, os pais têm que ter controle dos momentos em que seus filhos estão conectados em aparelhos eletrônicos e mostrar a eles novas formas de brincar e se divertir sem ser somente com as coisas caras, mas ensinando a brincar com o que se tem.

Eu penso assim porque as crianças, por mais que sejam pequenas, elas são inteligentes e elas têm que entender que nem sempre temos o que queremos.”

[Apresentador] “Agora a educadora infantil Maria Vitória vai dar a sua opinião”

[Convidado 02] “Eu concordo com o que o Victor falou, as crianças compreendem tudo aquilo que falamos, se explicamos com são elas farão tudo direitinho, como estão crescendo precisam de alguém pra ensinar aquilo que não sabem. Elas aprendem com facilidade só precisa ter paciência e elas entenderão o aprendizado que você quer passar. E pra mim, todos nós temos que refletir sobre esse assunto, pois é o futuro das nossas crianças que estão sendo debatido. Eu tenho essa opinião porque eu sou educadora infantil há alguns anos e sei bem como são esses pequeninos.”

[Apresentador] “Verdade, por isso debater é tão importante para todos. Estamos terminando mais um episódio do nosso programa, gostaria de agradecer a todos pela presença. Até a próxima, fiquem com Deus.”

Equipe 03: *bullying nas escolas: brincadeira ou agressão*

[Apresentador] “Olá, sejam bem-vindos a mais um episódio do programa “É hora de polemizar?”. O podcast de hoje vai falar sobre o tema bullying nas escolas. Esse assunto tem sido muito debatido atualmente no Brasil por causa de que a prática do bullying tem se tornado mais comum na sociedade principalmente no ambiente escolar. Por isso hoje vamos falar um pouco sobre ele em nosso programa. Eu tenho aqui comigo hoje meus amigos Sara e Manuel, que vão nos ajudar com o debate. E também vamos receber Fabricio, que é jornalista, e vai trazer a opinião profissional dele sobre o tema. Sejam bem vindos ao nosso podcast. Vamos começar.”

Recentemente saiu uma notícia falando sobre o bullying nas escolas. Nessa matéria foi comentado que uma estudante de 12 anos foi agredida na escola, ocorreu na saída da aula quando ao menos 5 meninas a cercaram e começou a bater. A garota relata que há um mês vem sofrendo bullying na escola. ‘Elas me chamam de gorda e dizem que tem uma estria’, afirmou. A adolescente passou por um exame de corpo de delito, ela tem ferimento nas costas e no rosto. O pai da garota não foi trabalhar por temer novas agressões já que uma das meninas ameaçou mandar o irmão de 17 anos bater na jovem. Ele disse que as agressoras passaram na frente da casa da família fazendo novas ameaças. ‘Como vou sentir seguro? Eu posso levar e buscar minha filha na escola, mas como vou ficar tranquilo se novas agressões podem acontecer dentro da escola?’ afirmou o pai da estudante. Os pais das alunas também reclamam da falta de segurança na porta da escola.

Então o que vocês acham sobre esse assunto?”

[Podcaster 01] “Essa notícia eu fiquei pensando muito no assunto. Na minha opinião o bullying não é só uma brincadeira de crianças, a partir do momento que traz danos psicológicos à vítima. Eu tenho esse ponto de vista porque o bullying deixa marcas no psicológico das pessoas com muito tempo se não tratado e faz as pessoas atingidas por ele se tornarem reprimidas em relação alguma coisa.”

[Podcaster 02] “E eu como um dos participantes que eu penso um pouco diferente que Sara. Na minha opinião, esse assunto deveria ser em outra maneira, por que o bullying ele é um ato agressivo sim, mas de outro ponto de vista ele pode até ensinar algumas maneiras de não cometer a mesma coisa, e até ensinar os filhos e colegas o que não fazer para não acontecer e evitar o bullying, deixando claro que não apoia o bullying e sim ajude a evitar.”

[Apresentador] “Realmente esse assunto divide opiniões. Vamos ouvir o ponto de vista do nosso convidado. Fabricio, o que você pensa sobre essa questão?”

[Convidado 01] “Primeiramente, gostaria de agradecer o convite para participar do programa. Então, eu acredito que temos que analisar a questão de maneira ampla. Esse assunto é muito importante e a sociedade precisa estar atenta a ele. Por que imagine o estrago que uma agressão dessa pode fazer na vida de alguém? Ele é muito grande. Podendo acarretar numa doença séria, como a depressão.”

[Apresentador] “Verdade por isso o debate é tão importante para todos. Estamos encerrando mais um episódio do nosso programa, gostaria de agradecer a todos pela participação. Até a próxima.”

ANEXO H – TRANSCRIÇÃO DOS ÁUDIOS DO WHATSAPP

Fonte: dados da pesquisa.

Respostas enviadas pelos estudantes participantes.

P01

“O curta-metragem mostra um rapaz negro indo ao supermercado, o segurança do supermercado fica seguindo o rapaz achando que ele vai roubar alguma coisa e no final foi o branco que furtou o biscoito. Isso acontece muito no dia a dia da pessoa negra. Eu já presenciei uma vez em uma escola em que eu estudava. Às vezes a pessoa negra é sempre excluída dos lugares e são chamados de pobre”.

P02

“Sobre o vídeo curta-metragem “o preconceito cega” o final não me surpreendeu, nem muito sabe, por que eu já vi muitas pessoas ser julgada pelo fato de ser negra, até mesmo porque o preconceito ainda existe infelizmente. Sobre se essa situação acontece sempre, já presenciou ou vivenciou algo assim, bom, eu não falaria sempre porque ainda existem muitas pessoas que não são preconceituosas, mas que isso acontece às vezes sim. Sobre o vídeo 8 relatos sobre como é ser negro no Brasil qual a história te chamou mais atenção e o porquê, eu acho que a que me chamou mais atenção foi de Jô Freitas, uma pessoa perguntou assim para ela ‘você vai ser faxineira?’ e ela respondeu: ‘não, professora.’ Isso para mim foi surreal, porque a sociedade ainda acha que pelo fato de uma pessoa ser negra não pode ser uma doutora, uma professora, uma prefeita etc. Isso mostra o tanto que ainda sociedade é preconceituosa.”

P03

“Um homem negro foi um mercadinho e por ser negro todos os funcionários ficaram com medo eles achavam que ele ia assaltar o mercado, mas na verdade quem assaltou não foi ele e sim um homem branco que entrou na mesma, no mesmo momento que o homem negro, mas por ser branco ninguém presta atenção. Acho que por ser negro todos acharam que ele ia ser um bandido, um ladrão. Aí na segunda questão eu coloquei assim, infelizmente isso acontece sempre pessoas com ódio no coração é capaz de fazer isso. Isso é lamentável, eu já presenciei em um ato de racismo sim, inclusive foi na minha sala. [...]E a história que mais me chamou a atenção foi a de Jô Freitas que ela foi dar aula pela primeira vez e não sabia o endereço da escola e uma mulher perguntou se ela não queria ajuda porque ela também trabalhava lá e Jô aceitou, mas a mulher achava que ela era da faxina por ela ser negra, mas na verdade ela era uma professora. E a mulher ficou chocada né, porque só por ela ser negra achava que ela era da faxina, mas isso acontece muito no nosso dia a dia.”

P04

“O vídeo fala sobre o racismo e sim preconceito cega e no final é... me surpreendeu um pouco pelo fato do menino ter derrubado o biscoito no chão e o segurança não ter nem percebido que ele tinha derrubado, só porque ele estava de olho no outro moço só porque ele era negro. Pra mim é uma situação que infelizmente acontece muito ainda na sociedade e eu já ouvi pessoas falando mal de outras são porque são negras. A história que me chamou a atenção foi a do menino que eu tava com o pai no estacionamento do mercado e foi estacionar o carro, aí uma moça queria a vaga só porque ele colocou o carro naquela vaga, ela ficou muito estressada e falou que ‘tinha que ser preto mesmo!’ E essa história me chama atenção por que o que tem a ver? Ele só queria a vaga, aí que tem a ver a cor dele? Cor não define a personalidade de ninguém não.”

P05

“Um homem negro é seguido pelo segurança enquanto homem branco rouba loja. Essa situação é comum, sim, principalmente no Brasil, por mais que tenhamos uma cultura

totalmente miscigenada. Pra mim foi o caso do cantor Projota, o jeito que aquela mulher tratou o pai dele simplesmente por causa de uma vaga foi pavoroso.”

P06

“O final me surpreendeu muito, eu fiquei muito, muito chocada depois que eu assisti o vídeo que ele voltou e mostrou, até voltei e assisti de novo, me surpreendeu bastante. E eu acho sim acho que essa situação ocorre bastante por causa das pessoas né acho sim. E eu não ainda não vivi, mas eu já recebi preconceito sobre a minha cor, mas, foi mais pelo meu cabelo então, não pela minha pele, mas pelo meu cabelo já, já muito. Professora todos me chamaram a atenção pelo fato de tudo que falaram que já viveram pelo fato de serem negros e por serem julgados pela cor. Eu gostei de todas as histórias deles e fico triste por eles, por eles ter sofrido assim, e eu espero não viver que isso acabe logo, que as pessoas mudem que façam do mundo um mundo melhor”.

P07

“Sobre o vídeo ‘O preconceito cega’, a situação que apresenta no vídeo é tipo, que um negro né, entra no mercado e a mulher do caixa ficou desconfiada né, porque ele é negro e ela achou que ele queria roubar, sendo que um branco entrou na intenção de roubar só que o segurança ficou mais ligado no negro, por ser negro né, então no final o negro comprou e o branco só acabou roubando né, e foi isso. O final não me surpreendeu, porque acaba sendo essa uma coisa normal de um negro entrar em qualquer lugar e ser repreendido ou ser julgado apenas pela sua cor, mas sendo uma pessoa humilde né, então isso é hoje em dia está passando a ser uma coisa normal de um negro ser acusado por uma coisa que nem fez né? Eu acho que essa situação não acontece sempre, mas às vezes né que acaba sendo uma coisa muito ruim na sociedade. E nunca presenciei algo assim. A história que mais me chamou atenção foi a de Projota né, que é um cantor, por uma vaga de estacionamento ter feito aquele negócio todo por ser preto né e por apenas uma vaga de estacionamento praticar o racismo, o preconceito né. Então eu acho que isso é uma coisa muito ruim na sociedade hoje em dia, onde o que deveria ter mais na cabeça humana é que cor não importa nada o que importa é o caráter. Então eu acho assim que qualquer negro no Brasil deve lutar mais por sua liberdade entendeu e nunca desistir, porque cor não importa, o que importa é o caráter.”

P08

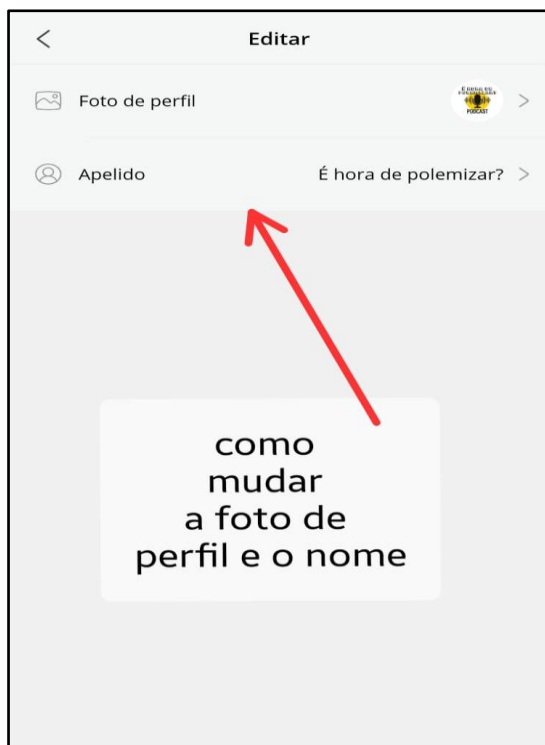
“A situação apresentada no vídeo curta-metragem “O preconceito cega”, sim professora, acontece demais. O final me surpreendeu. O vigia da loja fica prestando atenção no cliente negro esquece de vigiar quem realmente é o ladrão. Eu acho que essa situação não acontece sempre, mas de vez em quando pode até acontecer. Se eu já presenciei ou vivenciei algo assim, não e nem gostaria de presenciar. Sobre o vídeo “8 relatos sobre como ser negro no Brasil” foi o quarto relato, porque o pessoal já tem preconceito com negro, aí ainda quando é negro, pobre e nordestino é aí que eles têm mais preconceito com o negro”.

ANEXO I - TUTORIAL DE PUBLICAÇÃO DO PODCAST EM APLICATIVO

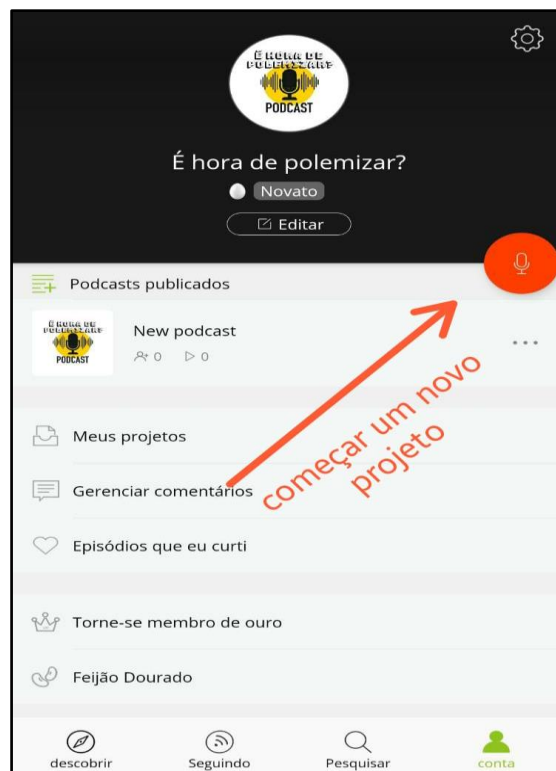
Fonte: Dados da pesquisa - Imagens de captura de tela do aplicativo Podbean

Edição própria

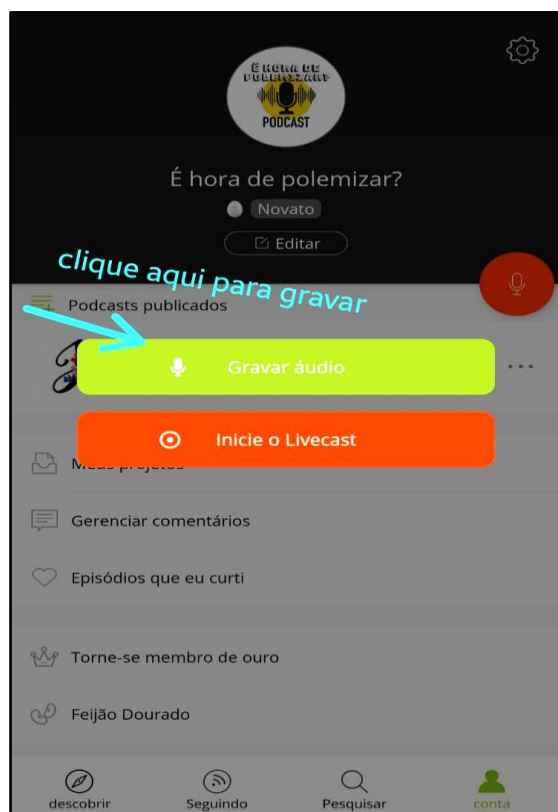
01



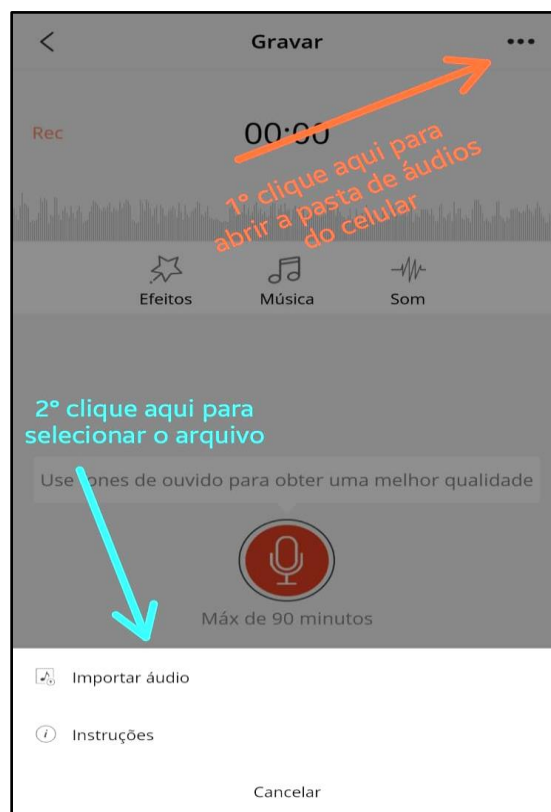
02



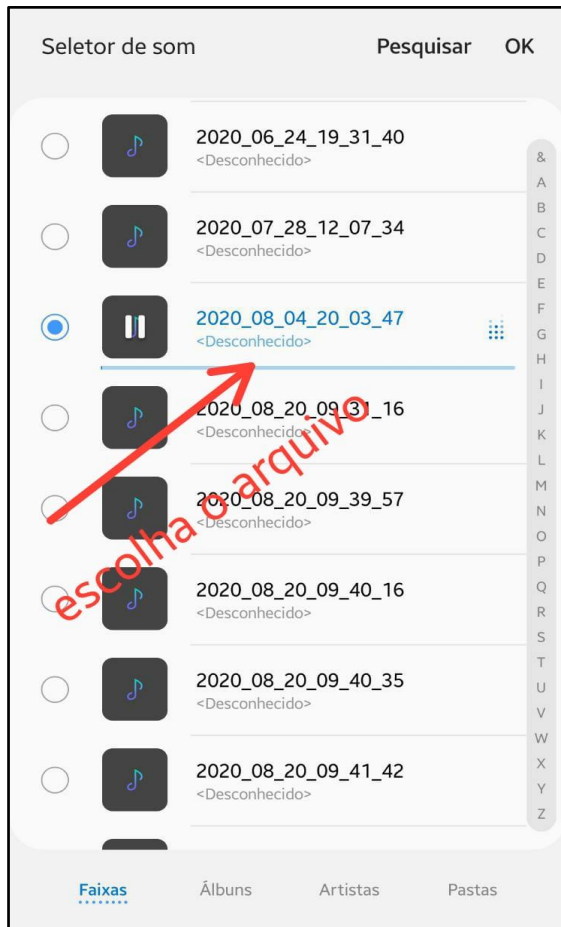
03



04



05

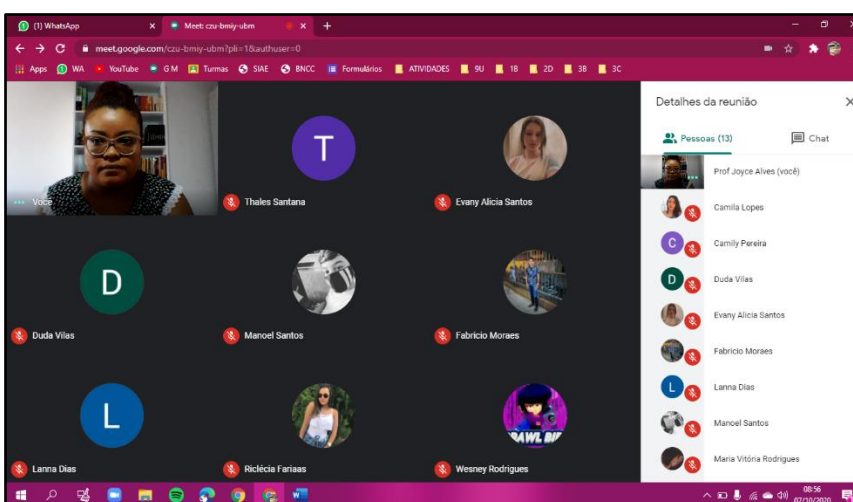
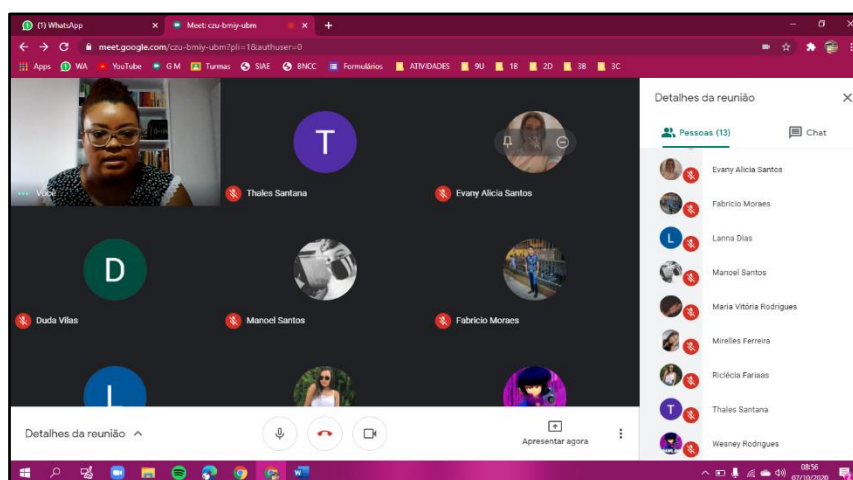
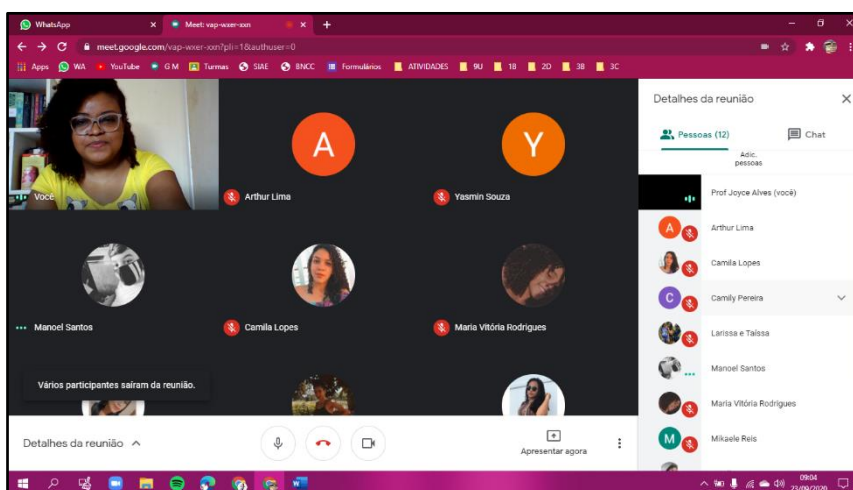


06



ANEXO J - FOTOS DOS ENCONTROS VIRTUAIS NO GOOGLE MEET COM A TURMA DO 9º ANO

Fonte: Dados da pesquisa - obtidas por meio de captura da tela de computador



ANEXO K - FOTOS DAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM

Fonte: dados da pesquisa

1. O objetivo de cada uma dessas cartas é o de:

- explicar o que é pichação.
- ☒ apresentar uma opinião sobre pichação.
- demonstrar a popularidade da pichação.
- informar às pessoas o quanto se gasta para remover a pichação

2. Um dos custos a que Helga se refere é o custo da remoção da pichação dos prédios e cercas.
Qual é outro tipo de custo mencionado por Helga?

o transtorno das pessoas

3. Helga considera que a pichação possui algum valor artístico? Argumente sua resposta usando suas próprias palavras ao referir-se a carta dela.

Não. Para é vandalismo

4. Qual das seguintes frases resume a carta de Sofia?

- Ela apresenta argumentos a favor e contra a pichação.
- Ela é a favor da pichação.
- Ela apresenta fatos sobre pichação e não apresenta nenhum ponto de vista.
- Ela é contra pichação.

5. Porque Sofia se refere à publicidade?

Pela quantidade de propagandas e anúncios em murais

6. Com qual das duas autoras das cartas você concorda? Explique sua resposta usando suas próprias palavras para referir-se ao que é dito em uma ou em ambas as cartas.

com Helga, porque esse ato de vandalismo tem prejuízos

7. Qual quer que seja a carta com a qual você concorda, qual das autoras escreveu a melhor carta?
Explique sua resposta referindo-se à forma pela qual uma ou ambas as cartas foram escritas.

Sofia. Ela fez bastante perguntas e respondendo de acordo com o que.

1. O objetivo de cada uma dessas cartas é o de:

A. explicar o que é pichação.
☒ B. apresentar uma opinião sobre pichação.
 C. demonstrar a popularidade da pichação.
 D. informar às pessoas o quanto se gasta para remover a pichação

2. Um dos custos a que Helga se refere é o custo da remoção da pichação dos prédios e cercas.
 Qual é outro tipo de custo mencionado por Helga?

O de estragar as obras de arte públicas, como
os bancos das praças, prédios e cercas, que são
obras de arte por si só. No caso, ela acha que
estão estragando elas quando picham as

3. Helga considera que a pichação possui algum valor artístico? Argumente sua resposta usando suas próprias palavras ao referir-se a carta dela.

Sim, pois ela fala que a criatividade e admira-
ção é mais na frente do que os bancos, os
deixar cercas, gozadas, estragar as obras de arte por si só, então
ela quis dizer que as mais importantes de quem, além de arte, eles

4. Qual das seguintes frases resume a carta de Sofia?

A. Ela apresenta argumentos a favor e contra a pichação.
☒ B. Ela é a favor da pichação.
 C. Ela apresenta fatos sobre pichação e não apresenta nenhum ponto de vista.
 D. Ela é contra pichação.

5. Porque Sofia se refere à publicidade?

Porque os anúncios estão em todos os lugares
e ninguém reclama, mas por uma pessoa
está tentando publicar ou divulgar sua arte acham
ruim.

6. Com qual das duas autoras das cartas você concorda? Explique sua resposta usando suas próprias palavras para referir-se ao que é dito em uma ou em ambas as cartas.

Com a primeira, porque é um tipo de
arte admirável, mas deveriam proibi-
los outros meios de publicar sua arte sem
que afete outras pessoas de maneira ruim.

7. Qualquer que seja a carta com a qual você concorda, qual das autoras escreveu a melhor carta?
 Explique sua resposta referindo-se à forma pela qual uma ou ambas as cartas foram escritas.

A primeira, porque a segunda tem mui-
ta pergunta e ela fala de uma forma que
deixa entender que foi ignorante, como se
ela tivesse dando uma bronca na pessoa
pela opinião da pessoa ser contra

1- O objeto de cada uma dessas cartas é o de:

- a) explicar o que é pichação
- b) apresentar uma opinião sobre pichação
- c) demonstrar a popularidade da pichação
- d) informar às pessoas o quanto se gasta para remover a pichação

Letra B

2- Um dos custos a que Helga se refere é o custo da remoção da pichação dos prédios e cercas. Qual o outro tipo de custo mencionado por Helga? Se refere ao método de pintura que exige o consumo de tinta, mas os custos financeiros.

3- Helga considera que a pichação possui algum valor artístico? Argumento sua resposta usando suas próprias palavras ao referir-se ao custo dela. Considera, mas acha que esse tipo de arte deve ser praticado em outros locais, não em locais públicos ou nos muros das cidades.

4- Qual das seguintes frases resume a carta de Sofia?

- a) Ela apresenta argumentos a favor e contra a pichação
- b) Ela é a favor da pichação
- c) Ela apresenta fatos sobre pichação e não apresenta nenhum ponto de vista
- d) Ela é contra pichação

Letra C

5- Porque Sofia se refere à publicidade?

Porque usa um dos métodos de propaganda, em outdoor, cartazes, placas e etc...

6- Com qual das duas autoras das cartas você concorda? Explique sua resposta usando suas próprias palavras para referir-se ao que é dito em uma ou em ambas as cartas.

Concordo com Sofia, atualmente existe muita publicidade em locais e nas ruas sem autorização de ninguém, a pichação é muito importante nos desenvolvimentos dos artistas por trás da pichação.

7- Qualquer que seja a carta com qual você concorda, qual das autoras escreveu a melhor carta? Explique sua resposta referindo-se à forma pela qual uma ou ambas as cartas foram escritas.

A carta da Sofia, pois foi utilizada uma linguagem mais formal e mais adequada para a carta.

- 1º) o objetivo de cada uma é o de:
- e) demonstrar a popularidade da pichação.
- 2º) a pichação também é a mensagem
- 3º) ela fala que muito mais sim em lugares ou em um lugar que seja seu não no lugar público.
- 4º) Ela apresenta fatos sobre pichação e não apresenta nenhum ponto de vista.
- 5º) Por causa dos pichadores.
- 6º) Com os dois porque o propósito não é sim em outros lugares.

7º) a primeira por causa que ela falou assim, que é admirável mas deveriam encontrar meios de se expressar que não imponham custos à sociedade.

1º O objetivo de cada uma dessas cartas é o de:

letra "B", Apresentar uma opinião sobre pichação.

2º Um dos custos que Helga se refere é o custo da remoção da pichação dos prédios e ruas. Qual é outro tipo de custo mencionado por Helga? E quanto aos parques e estradas, a camada vegetal é eliminada e a obra que é a natureza.

3º Helga considera que a pichação possui algum valor artístico? Argumente sua resposta usando suas próprias palavras ao referir-se à carta dela? Sim, porque ela fala que a "criatividade é admirável", mas por outro lado as pessoas devem encontrar meios de se expressar que não imponham custos supérfluos à sociedade.

4º Qual das seguintes frases resume a carta de Sofia?

"B" Ela é a favor da pichação.

5º Porque Sofia se refere à publicidade?

Porque a sociedade faz as pichações por meio de divulgar as marcas e as lojas.

6º Sofia porque divulgar uma marca ou loja usando pintura e os papéis para mais de poluir o meio ambiente.

7º Helga porque muitas das vezes nem tudo que é pichado é coisa boa.

1- O objetivo de cada uma dessas cartas é:

- a) Explicar o que é pichação.
- ~~B) Apresentar uma opinião sobre pichação.~~
- C) Demonstrar a popularidade da pichação.
- D) Informar às pessoas o quanto se gosta para lembrar a pichação.

2. um dos tipos de custo a que Helga se refere é o custo da remoção da pichação dos prédios e lares. Qual é o outro tipo mencionado? Que as juntas cobram para fazer as pichações distúrbio a comodidade de exposto.

3- Helga considera que a pichação possui algum valor artístico? Argumente. Ela cita que a "criatividade é admirável" mas logo desmenciona que isso é algo efêmero e só reproduz a prática, caracterizando como alguma extremamente ruim e ignorando o lado artístico.

4. Qual das seguintes frases resume a carta de Sofia?

- a) Ela apresenta argumentos a favor e contra a pichação
- B) Ela é a favor da pichação
- C) Ela apresenta fatos e não apresenta nenhum ponto de vista
- ~~D) Ela é contra a pichação~~

5. Porque Sofia se refere à publicidade?

Ela faz uma comparação entre a publicidade e as pichações e traz o questionamento "porque uma é aceitável e a outra não?". A publicidade está espalhada pela cidade e também não tem a autorização das pessoas, assim como argumenta Helga sobre pichação, então porque suplicar com as pichações?

- 3º) letra (C)
- 2º) custo suplementares a sociedade.
- 3º) não, Por que a Pixaço é um ato de descrever as coisas em lugares não autorizadas.
- 4º) letra (C).
- 5º) Por que a Publicidade tem muitas Pontas em comum com a Pixaço.

- Resposta
- 1) B
- a) B
- 2) custos suplementares a sociedade
- 3) Sim, quando eles buscam ganhar fama através de exposição legal
- 4) D
- 5) Porque no final da conta quem paga é o consumidor
- 6) na da Helpa porque a opinião que ela da era certíssima, que é uma coisa legal no valor zero.
- 7) A ajuda no não pontos negativos
- 7) A ajuda na colocação dos pontos negativos positivos.

- ① O objetivo de cada uma dessas cartas é de:
- a) Explicar o que é pichação.
 - b) Apresentar uma opinião sobre pichação.
 - c) Demonstrar a popularidade da pichação.
 - d) Informar as pessoas o quanto se gosta para manter a pichação.
- ② Um dos autores a que Helga se refere é o autor da remoção da pichação dos prédios e ruas. Qual o tipo de autor mencionado por Helga? Cite o complemento.
- ③ Helga considera que a pichação possui algum valor artístico? Argumente sua resposta usando suas palavras ao referir-se a carta dela. Nob. Reis, para ela, o próprio lugar tem sua obra de arte por si mesma.
- ④ Qual das seguintes frases resume a carta de Sofia?
- a) Ela apresenta argumentos a favor e contra ela e a favor da pichação.
 - b) Ela apresenta fatos sobre pichação, não apresenta nenhum ponto de vista.
 - c) Ela é contra a pichação.
- ⑤ Porque Sofia se refere à publicidade? Porque ela está se comparando a ela.

gumas coisas que no ponto de vista dela a sociedade não deveria ter a favor.

- ⑥ Com qual dos dois autores das cartas você concorda? Explique usando suas próprias palavras ao referir-se ao que é dito em uma ou em ambas as cartas. Com a segunda carta Reis, geralmente ela é definida um arte urbana.
- ⑦ Qualquer que seja a carta com qual você concorda, qual dos autores escreveu a melhor carta? Explique sua resposta referindo-se à forma pela qual uma ou ambas as cartas foram escritas. Helga pois ela tem razão em algumas partes e algo certo que o lugar tem sua própria obra de arte.

- 7º) a b c d x
- 2º) É realmente lamentável estragar essa arquitetura com Pichações e, ainda por cima, o mundo Unido destrói a camada de ozônio
- 3º) o valor do quadro dos artistas Prou- finismos Pichações da Helga de sua obra Prima sobre arte.
- 4º) a b x c d
- 5º) Cartazes grandes que invadem as laterais das ruas são a melhor? sim na maior parte.
- 6º) Cada uma das autoras escreveu cartas difunt. sobre a Pichação
- 7º) Helga escreveu a carta melhor porque a criatividade e eliminação das artes da pichação

2º) Objetivos de cada uma dessas partes? e de:

1º) Apresentar uma opinião sobre pichação.

3º) Cusar que todos nós pagariamos, pois o método distribui a correndo de opinião.

3º

Sim. Ela fala principalmente sobre como a pichação distribui outras artes, mas também fala que essas pessoas deveriam fazer como os artistas profissionais que buscam financiamentos para exporem suas artes.

4º) e. Ela apresenta fatos sobre a pichação e não apresenta nenhum ponto de vista.

5º

Porque a pichação muitas vezes pode ser uma maneira de mostrar o trabalho dos pichadores, e ela fala que muitos cartazes enormes são colocados em paredes, então, porque eles não podem pichar? Os exemplos são um dos ambientes que consideramos.

6º) Lem Sofia, porque ela cita como as coisas são e como as pessoas reagem e abominam algo diferente do que foi e, então, eu que por estar acostumado a viver outdoors e outdoors propagandas.

7º) Para mim Sofia, porque ela abordou situações que ela existem e que não quero no momento que pichação, e não concordo com ela porque ela abordou a situação sem dizer muito para o lado dos pichadores.

*

1º b

2º Custo Suplementares a sociedade

3º Sim, " A Contratante é admissível mas..."

4º b

* 5º Por que é Como se fosse meio permitido com a publicação eles querem divulgar o arte deles só que não pode permitir.

6º Em Comércio Com Helga, realmente existe publicação incógnita mas não é legal fazer algum sem a permissão do dono

7º Comércio Com Helga, e as duas partes estão ótimo mas, Cada uma com opiniões diferentes

- 01- a) São expressões gráficas postadas em muros e edificações das cidades.
 b) Não vai nem contra, nem a favor, mas alguns vão como forma de arte, outros como ato de vandalismo.
 c) São os grupos de jovens que amam a arte e sempre que dá, vão para fazer pichação.
 d) Costo na faixa de 50 a 100 reais, tem varias delas, tipo e tamanho em papel.
- 02- O custo que o consumidor paga no final
- 03- É considerado essencialmente a desvalorizada de valores artístico
- 04- Alternativa "D"
- 05- porque é pelo meio de publicidades que a pichação acontece também, entre outras coisas.
- 06- Com Sofia, porque ela apresenta argumenta a favor e contra a pichação, sendo mais direta.
- 07- Sofia, ela explica tudo, tanto pontos positivos e negativos, que a pichação tem.

1. O objetivo de cada uma dessas cartas é o de:

- A. explicar o que é pichação.
- ☒ B. apresentar uma opinião sobre pichação.
- C. demonstrar a popularidade da pichação.
- D. informar às pessoas o quanto se gasta para remover a pichação

2. Um dos custos a que Helga se refere é o custo da remoção da pichação dos prédios e cercas.

Qual é outro tipo de custo mencionado por Helga?

custos Suplementares a publicidade.

3. Helga considera que a pichação possui algum valor artístico? Argumente sua resposta usando suas próprias palavras ao referir-se a carta dela.

NÃO, porque as mensagens utilizadas em algumas delas, como "LUSAS", são feitas para vandalizar

4. Qual das seguintes frases resume a carta de Sofia?

- ☒ A. Ela apresenta argumentos a favor e contra a pichação.
- B. Ela é a favor da pichação.
- C. Ela apresenta fatos sobre pichação e não apresenta nenhum ponto de vista.
- D. Ela é contra pichação.

5. Porque Sofia se refere à publicidade?

Porque a quantidade de propaganda nos muros.

6. Com qual das duas autoras das cartas você concorda? Explique sua resposta usando suas próprias palavras para referir-se ao que é dito em uma ou em ambas as cartas.

Sofia: Porque ela defende a pichação - demonstrando que é um jogo de cores que acaba sendo extremamente bom para sociedade.

7. Qualquer que seja a carta com a qual você concorda, qual das autoras escreveu a melhor carta? Explique sua resposta referindo-se à forma pela qual uma ou ambas as cartas foram escritas.

Sofia: Entendendo que as palavras e cores sejam usadas e administradas, enquanto a pichação seja considerada como extremamente ruim para a arte.