



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

**BÁRBARA VIRGÍNIA DE ARAÚJO RAMOS HORA**

**DA COMPREENSÃO LEITORA À LEITURA ARGUMENTATIVA: PROPOSTA DE  
CADERNO PEDAGÓGICO PARA O 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**São Cristóvão - SE  
2025**

BÁRBARA VIRGÍNIA DE ARAÚJO RAMOS HORA

DA COMPREENSÃO LEITORA À LEITURA ARGUMENTATIVA: PROPOSTA DE  
CADERNO PEDAGÓGICO PARA O 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal de Sergipe, núcleo São Cristóvão, como requisito parcial para a obtenção do título de mestra.

Área de concentração: Linguagens e letramentos

Linha de Pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Isabel Cristina Michelan de Azevedo.

SÃO CRISTÓVÃO  
2025

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Hora, Bárbara Virgínia de Araújo Ramos  
H811d Da compreensão leitora à leitura argumentativa : proposta de  
caderno pedagógico para o 7º ano do ensino fundamental /  
Bábara Virgínia de Araújo Ramos Hora ; orientadora, Isabel  
Cristina Michelan de Azevedo.– São Cristóvão, SE, 2025.  
82 f. : il.

Acompanha caderno pedagógico.  
Dissertação (mestrado profissional em Letras)–  
Universidade Federal de Sergipe, 2025.  
1. Leitura (Ensino fundamental). 2. Leitores – Reação crítica.  
3. Compreensão na leitura. 4. Material didático. I. Azevedo, Isabel  
Cristina Michelan de, orient. II. Título.

CDU 808



UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE  
SERGIPE

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS –PROFLETRAS/SC



PROFLETRAS

ATA DE DEFESA DA COMISSÃO JULGADORA DA DISSERTAÇÃO DO MESTRANDO APRESENTADA, PELA ESTUDANTE **BARBARA VIRGINIA DE ARAUJO RAMOS HORA** PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE-PROFLETRAS.

Aos vinte e sete dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e vinte e cinco, às dezesseis horas e trinta minutos, na didática 07, sala 408b, reuniu-se a Comissão Julgadora da Dissertação da Mestranda **BARBARA VIRGINIA DE ARAUJO RAMOS HORA**, composta pelas (os) Professoras (os) Doutoras (os) **ISABEL CRISTINA MICHELAN DE AZEVEDO** (Presidente da Banca) **TACYANA KARLA GOMES RAMOS** (membro interno) **SYLVIA REGINA DE CHIARO RIBEIRO RODRIGUES** e (membro externo ao programa) para examinar o trabalho apresentado sob o título Letramento crítico: **DA COMPREENSÃO LEITORA À LEITURA ARGUMENTATIVA: PROPOSTA DE CADERNO PEDAGÓGICO PARA O 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**, A professora Isabel Cristina Michelan de Azevedo, na qualidade de presidente da banca, passou palavra à candidata, informando tempo limite de 20 minutos para a apresentação inicial. Terminada a exposição da mestranda, a Presidente passou a palavra a cada um dos membros da Comissão Julgadora, informando que o tempo previsto para a arguição era de trinta minutos. Após a arguição, a comissão deliberou sobre o resultado da avaliação do trabalho. Em relação ao título de “Mestre Profissional em Letras”, a mestranda foi considerada:

- ( X ) APROVADO  
( ) APROVADO COM RESTRIÇÃO  
( ) REPROVADO

Parecer:

A mestranda cumpre com todos os requisitos exigidos para a defesa do mestrado pro
fissional. O texto provoca o leitor a compreender as características de uma docência
situada. Recomenda-se uma atenção aos pontos que foram sugeridos pela banca na
versão final do trabalho.

Documento assinado digitalmente



ISABEL CRISTINA MICHELAN DE AZEVEDO  
Data: 07/03/2025 21:15:34-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

ISABEL CRISTINA MICHELAN DE AZEVEDO  
PRESIDENTE

Documento assinado digitalmente



TACYANA KARLA GOMES RAMOS  
Data: 08/03/2025 09:59:25-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

TACYANA KARLA GOMES RAMOS  
EXAMINADORA INTERNA

Documento assinado digitalmente



SYLVIA REGINA DE CHIARO RIBEIRO RODRIGUES  
Data: 05/03/2025 10:13:42-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

SYLVIA REGINA DE CHIARO RIBEIRO RODRIGUES  
EXAMINADOR EXTERNO

## RESUMO

No contexto de ensino da leitura, o domínio da língua oral e escrita tem sido apontado como algo imprescindível para a formação plena do cidadão. Contudo, os baixos índices de proficiência leitora observada na prática escolar, realizada na rede pública de Tobias Barreto/SE, têm confirmado, a cada ano de aplicação das avaliações oficiais, a necessidade de investigar formas que possibilitem o desenvolvimento de capacidades de compreensão leitora de textos argumentativos, buscando maneiras de levar o estudante a entender diferentes pontos de vista, em especial por meio de informações não apenas explícitas como implícitas. Assim, nesta pesquisa aplicada ao ambiente escolar, com base na concepção de leitura com foco na interação, visa-se a explorar textos diferenciados que utilizem variados códigos (verbal, visual, sonoro, entre outros) a fim de desenvolver a compreensão leitora e argumentativa. Para fundamentar o trabalho, a concepção de leitura e compreensão leitora, esta professora-pesquisadora se baseia nas concepções de Kleiman (2002), Marcuschi (2008), Antunes (2009), Bertin e Angelo (2019), Perfetti, Landi, Oakhill (2013) e Solé (1998). Nesse sentido, a fim de enfatizar a compreensão leitora de textos argumentativos, são mobilizadas as ideias de Azevedo *et al.* (2023) e Almeida, Spinillo, Lima (2019). No tocante ao entendimento da leitura argumentativa, foram consultados os trabalhos de Grácio e Mosca (2016), Azevedo, Reis e Monte (2021) e Azevedo, Batista, Hora (2024). Em todas as etapas da construção da fundamentação teórica, foram observadas as orientações apresentadas nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1997), bem como na *Base Nacional Comum Curricular* (2017). Como recurso pedagógico, derivado desta pesquisa, propõe-se um Caderno Pedagógico, composto a partir das concepções de Azevedo e Freitag (2020). Na metodologia desta pesquisa, encontram-se a caracterização da escola, um detalhamento relativo aos resultados nas avaliações oficiais, uma comparação relativa aos resultados identificados nos níveis estadual e nacional, a apresentação do Caderno Pedagógico, que é composto de atividades adequadas à faixa etária, bem como à realidade social dos estudantes, visando a enriquecer as atividades de leitura e interação em sala. Por fim, a análise dos resultados obtidos a partir da aplicação das atividades propostas no Caderno Pedagógico, entre os quais podemos citar o desenvolvimento de capacidades de compreensão leitora, como maior atenção às informações contidas na linguagem não-verbal, da capacidade de fazer inferências, do pensamento crítico e também maior engajamento e participação nas questões propostas para debate com vistas a compreender os pontos de vista presentes nos textos.

**Palavras-chave:** Leitura. Leitura Argumentativa. Compreensão Leitora. Caderno Pedagógico.

## ABSTRACT

In the context of teaching reading, mastery of oral and written language has been pointed out as something essential for the complete education of the citizen. However, the low rates of reading proficiency observed in the school practice conducted in the public network of Tobias Barreto/SE have confirmed, with each year of implementation of official assessments, the need to investigate ways that enable the development of reading comprehension skills for argumentative texts, seeking ways to lead students to understand different points of view, especially through information that is not only explicit but implicit as well. Thus, this research applied to the school environment, based on the conception of reading with a focus on interaction, aims to explore differentiated texts that utilize various codes (verbal, visual, auditory, among others) in order to develop reading and argumentative comprehension. To substantiate the work, the conception of reading and reading comprehension, this teacher-researcher is based on the conceptions of Kleiman (2002), Marcuschi (2008), Antunes (2009), Bertin and Angelo (2019), Perfetti, Landi, Oakhill (2013), and Solé (1998). In this sense, in order to emphasize reading comprehension of argumentative texts, the ideas of Azevedo et al. (2023) and Almeida, Spinillo, Lima (2019) are mobilized. Regarding the understanding of argumentative reading, the works of Grácio and Mosca (2016), Azevedo, Reis and Monte (2021), and Azevedo, Batista, Hora (2024) were consulted. At all stages of constructing the theoretical foundation, the guidelines presented in the National Curriculum Parameters (1997), as well as in the National Common Curricular Base (2017), were observed. As a pedagogical resource derived from this research, a Pedagogical Notebook is proposed, composed based on the concepts of Azevedo and Freitag (2020). The methodology of this research includes the characterization of the school, a detailed description of the results in official assessments, a comparison of the results identified at the state and national levels, and the presentation of the Pedagogical Notebook, which consists of activities appropriate to the age group and the social reality of the students, aiming to enrich reading and interaction activities in the classroom. Finally, the analysis of the results obtained from the implementation of the proposed activities in the Pedagogical Notebook, among which we can mention the development of reading comprehension skills, such as greater attention to the information contained in non-verbal language, the ability to make inferences, critical thinking, and also greater engagement and participation in the questions proposed for discussion in order to understand the viewpoints present in the texts.

**Keywords:** Reading. Argumentative Reading. Reading Comprehension. Pedagogical Notebook.

## **AGRADECIMENTOS**

A realização deste trabalho representa a concretização de uma etapa muito importante da minha vida acadêmica e profissional. Durante essa caminhada, tive o apoio e o incentivo de muitas pessoas, às quais expresso minha mais sincera gratidão.

Primeiramente, agradeço a Deus por me conceder força, perseverança e saúde para enfrentar os desafios ao longo dessa jornada.

Aos meus pais, por terem me ensinado, desde o início, a importância dos estudos para a formação e evolução humana – esse título também é de vocês.

À minha filha, Ana Luísa, por entender minha ausência e apoiar as minhas escolhas.

Às minhas quatro irmãs, por torcerem pela minha evolução, exercerem meus papéis de mãe e de filha quando precisei estar distante e por serem as melhores companhias nos momentos de descanso.

Aos meus familiares e amigos, pelo amor incondicional, apoio e incentivo em todos os momentos, sendo a base fundamental para a minha formação.

À minha orientadora, Isabel Cristina Michelin de Azevedo, pela paciência, dedicação e valiosas contribuições, que foram essenciais para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos professores do curso, que compartilharam seus conhecimentos e experiências, contribuindo para minha evolução acadêmica e profissional.

Aos meus amigos e colegas de curso, pelo companheirismo, troca de conhecimento e incentivo mútuo, tornando esta jornada mais leve e enriquecedora.

Aos meus colegas do Enare e do Grupo Argumentação, por me trazerem cada vez mais contribuições e intensificarem, a cada dia, o meu interesse pelo tema.

Ao meu presente do Enare, Leo Gois, que, de colega, transformou-se em braço direito, amigo e confidente.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho, o meu mais sincero agradecimento.

**São Cristóvão – SE, fevereiro de 2025.**

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Componentes da Compreensão Leitora.....	16
<b>Figura 2</b> – Sistema de cordas da compreensão leitora .....	17
<b>Figura 3</b> – Postagem do Instagram utilizada na atividade 1 do Caderno Pedagógico .....	37
<b>Figura 4</b> – Cartaz de campanha comunitária utilizado na atividade 1 do Caderno Pedagógico .....	38
<b>Figura 5</b> – Cena do documentário Trabalho infantil – Ontem e hoje, utilizado na atividade 2 do Caderno Pedagógico .....	40
<b>Figura 6</b> – Manchete de reportagem utilizada na atividade 3 do Caderno Pedagógico .....	41
<b>Figura 7</b> – Cartaz de campanha comunitária utilizado na atividade 3 do Caderno Pedagógico .....	42
<b>Figura 8</b> – Sugestão de trilha criada pela professora-pesquisadora para o jogo Ponto de Vista e Argumento .....	45
<b>Figura 9</b> – Orientação de onde devem ser inseridas as cartas com argumentos na tabela feita para o jogo Ponto de vista e argumento .....	45
<b>Figura 10</b> – Resposta do grupo 1 à conclusão da atividade 1 do Caderno Pedagógico.....	51
<b>Figura 11</b> – Resposta do grupo 2 à conclusão da atividade 1 do Caderno Pedagógico.....	51
<b>Figura 12</b> – Resposta do grupo 3 à conclusão da atividade 1 do Caderno Pedagógico.....	52
<b>Figura 13</b> – Resposta do grupo 4 à conclusão da atividade 1 do Caderno Pedagógico.....	52
<b>Figura 14</b> – Rotina comum a 60% da turma, segundo relatos produzidos pelos estudantes...	55
<b>Figura 15</b> – Atividades diversificadas citadas em 40% dos relatos produzidos pela turma ...	56
<b>Figura 16</b> – Respostas dos grupos com argumentos que justificam que o trabalho infantil prejudica as crianças .....	60
<b>Figura 17</b> – Respostas dos grupos com argumentos que justificam que o trabalho infantil NÃO prejudica as crianças .....	60

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Distribuição percentual dos estudantes por níveis da escala de Proficiência, no Saeb, em Língua Portuguesa, no 9º ano do Ensino Fundamental – Brasil (2019 e 2021).....	11
<b>Gráfico 2</b> – Distribuição Percentual em nível de Proficiência no ano de 2017, do CEREJC, Sergipe e Brasil. ....	12
<b>Gráfico 3</b> – Número de estudantes por porcentagem de acertos.....	33
<b>Gráfico 4</b> – Porcentagem de acertos por grupo – Atividade 2.....	57

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Pesquisas associadas à multimodalidade.....	29
<b>Quadro 2</b> – Detalhamento das respostas dos grupos à atividade 1 do Caderno Pedagógico. .	49

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Tabela montada para conclusão da atividade 1 do Caderno Pedagógico .....	39
<b>Tabela 2</b> – Quantidade de acertos da atividade 3 do Caderno Pedagógico por grupo .....	61

## LISTA DE ABREVIACOES

<b>ANA</b>	Avaliação Nacional da Alfabetização
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CEREJC</b>	Colégio Estadual Rural Engenheiro José Carvalho
<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>INAF</b>	Indicador de Alfabetismo Funcional
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PCNLP</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa
<b>PISA</b>	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
<b>Saeb</b>	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	10
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	15
2.1    Leitura e compreensão leitora .....	15
2.2.    Compreensão leitora de textos marcados pela argumentação .....	22
2.3.    A leitura argumentativa .....	24
2.4    Revisão de literatura .....	27
3    METODOLOGIA .....	30
3.1.    Características da escola .....	30
3.2.    Perfil da turma investigada .....	31
3.3 Pesquisa-ação em sala de aula .....	31
3.3.1 Etapas da pesquisa-ação .....	32
1ª etapa: Atividade de sondagem .....	32
2ª etapa: Caderno Pedagógico .....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	63
Referências .....	65
APÊNDICES .....	69
APÊNDICE A – 1. ATIVIDADE DE SONDAÇÃO 7º ANO .....	69
APÊNDICE B – REGISTROS DE APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES DO CADERNO PEDAGÓGICO .....	77

## 1. INTRODUÇÃO

O interesse em desenvolver esta pesquisa em torno da compreensão leitora de textos argumentativos se originou da observação dos resultados dos exames nacionais, cujo objetivo é avaliar a proficiência leitora dos estudantes brasileiros de Educação Básica, conforme o sistema Saeb de avaliação brasileira, que reúne avaliações aplicadas em larga escala de forma censitária, a fim de realizar um diagnóstico do estado da educação do Brasil.

A aplicação da Prova Brasil, que integra o sistema Saeb, é realizada a cada dois anos, no quinto e nono ano do ensino fundamental, bem como na terceira série do ensino médio, de forma que esta é aplicada em toda rede pública e em uma amostra na rede privada, sendo composta por testes padronizados de Língua Portuguesa, com foco na leitura, e em Matemática, com foco na resolução de problemas. A partir de 2021, foram acrescentados testes de Ciências da Natureza e Ciências Humanas, apenas para os estudantes do nono ano do ensino fundamental. Dessa forma, com base nos resultados obtidos, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, permitindo às escolas e às redes municipais e estaduais avaliarem a qualidade da educação oferecida, ao mesmo tempo em que definem ações para aprimorá-la, direcionando subsídios técnicos e financeiros.

As questões de Língua Portuguesa da Prova Brasil avaliam habilidades de leitura e competências a partir de descritores, segmentadas em cinco blocos de conteúdo, a saber: procedimentos de leitura; implicação do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto; relação entre textos; coerência e coesão no processamento do texto; relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido e variação linguística.

Nessa perspectiva, ao analisar os últimos resultados dos níveis de Proficiência do Saeb, estes apresentados no Relatório de Resultados do Saeb 2021, nos anos 2021 e 2019, dos estudantes do 9º ano do ensino fundamental, para a área de Língua Portuguesa, percebe-se que houve um decréscimo no nível de proficiência em Língua Portuguesa no cenário educacional brasileiro, com mais estudantes concentrados nos níveis de menor complexidade da escala.

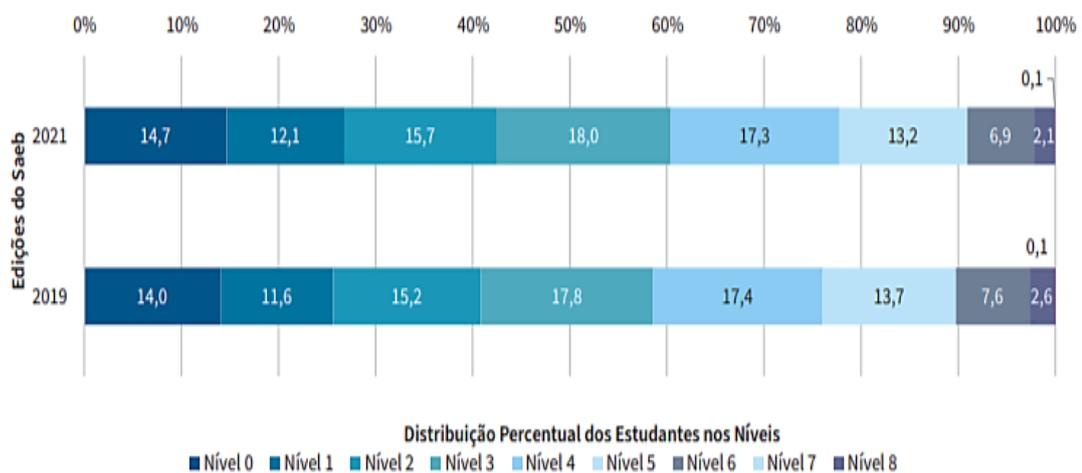
O Gráfico 1, a seguir, apresenta a distribuição percentual dos estudantes nos níveis de proficiência do Saeb 2021, no 9º ano do ensino fundamental, para a área de Língua Portuguesa e, também, o comparativo com os resultados de 2019. Nele, lê-se que os níveis 3 e 4 da escala de proficiência, em 2021, concentram um maior percentual de estudantes (18% e 17,3%, respectivamente), seguidos do nível 2 (15,7%) e do nível 0 (14,7%). Verifica-se, desse modo, que, em 2021, a concentração de estudantes nos quatro primeiros níveis da escala de proficiência (0, 1, 2 e 3) é de 60,5%, sendo que, em 2019, esses mesmos níveis concentravam

58,6% dos estudantes, revelando que houve um decréscimo no nível de proficiência em Língua Portuguesa no cenário educacional brasileiro, com mais estudantes concentrados nos níveis de menor complexidade da escala. Esses dados apontam que, por parte desses estudantes, o domínio das habilidades mais básicas a serem alcançadas ao final dos anos iniciais do ensino fundamental ainda apresenta fragilidades.

Pode-se observar, com base nesses resultados, que esse conjunto de estudantes, provavelmente, tem dificuldade em habilidades presentes no nível 4 de proficiência, tais como identificar a finalidade e os elementos da narrativa e reconhecer o sentido de expressão e de variantes linguísticas em diferentes gêneros, como também nas operações cognitivas de inferência, por exemplo, inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em charges, histórias em quadrinhos ou fragmentos de romances.

Outro dado relevante, apresentado no Gráfico 1, consiste na diminuição da proporção dos estudantes localizados nos níveis mais altos da escala (6,7,8), nas quais se espera um domínio de habilidades como reconhecer diferentes opiniões entre cartas do leitor, identificar a relação de sentido estabelecida por conjunções em crônicas e distinguir o efeito de sentido decorrente do uso de figuras de linguagem e de recursos gráficos em poemas e fragmentos de romances.

**Gráfico 1** – Distribuição percentual dos estudantes por níveis da escala de Proficiência, no Saeb, em Língua Portuguesa, no 9º ano do Ensino Fundamental – Brasil – 2019 e 2021.



Fonte: Relatório de Resultados no Saeb 2021.

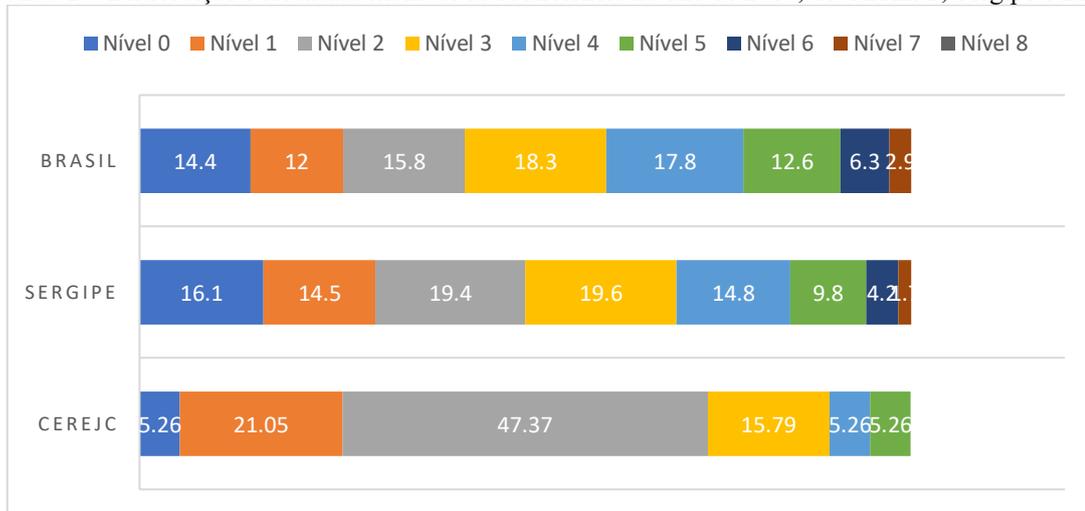
Diante disso, em se tratando da instituição foco desta pesquisa, o Colégio Estadual Rural Engenheiro José Carvalho, situado na cidade de Tobias Barreto – SE, somente estão disponibilizados os dados relacionados aos níveis de Proficiência no ano de 2017, visto que nas

edições de 2019 e 2021 não havia a quantidade mínima de estudantes matriculados e/ou o percentual de estudantes presentes não alcançou o mínimo exigido.

Segundo os dados coletados, no ano de 2017, o CEREJC contava com 19 estudantes matriculados e houve 100% de participação na avaliação. Os estudantes atingiram a média equivalente a 239,57 de proficiência em Língua Portuguesa, ficando abaixo das médias estadual e nacional, a saber: 250,1 e 258,3, respectivamente.

Assim, ao analisar os resultados dos estudantes do 9º ano do CEREJC na Prova Brasil em 2017, constatou-se que há deficiências, uma vez que os índices apontados demonstram que os estudantes não conseguiram atingir as médias estadual e nacional. No CEREJC, a maior concentração de estudantes se encontra, respectivamente, nos níveis 2 (47,37%), 1 (21,05%) e 3 (15,79%) de proficiência; enquanto em Sergipe temos o destaque nos níveis 3 (19,6), 2 (19,4) e 4 (14,8) e, no Brasil, níveis 3 (18,3), 4 (17,8) e 2 (15,8). Com isso, conforme pode ser constatado no Gráfico 2, os acertos dos estudantes dessa instituição se concentram nas questões em que o nível de proficiência é muito baixo (níveis 0, 1 e 2), em torno de 73%.

**Gráfico 2** – Distribuição Percentual em nível de Proficiência no ano de 2017, do CEREJC, Sergipe e Brasil.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora, com base em dados do Relatório de Resultados no Saeb 2017 e do CEAVE.

Ao observar os dados do Gráfico 2, pode-se concluir que os estudantes do 9º ano do CEREJC estão entre os níveis 0 a 3, apresentando, portanto, domínio das habilidades mais básicas e dificuldades comuns nas questões de nível superior.

Perfetti, Landi e Oakhil (2013), ao tratarem da compreensão leitora, explicam que os processos de compreensão abarcam os níveis da palavra, da sentença e do texto. O chamado “arcabouço da compreensão” requer que sejam adquiridas habilidades que vão desde a decodificação até a formação de inferências partindo de sentenças mais complexas.

A leitura argumentativa, por sua vez, está diretamente ligada à formação de inferências, uma vez que se baseia na construção de relações lógicas e de raciocínios que levam de uma ideia a outra. O processo argumentativo exige inferências por parte do interlocutor, que precisa conectar informações e interpretar significados. Acrescenta-se, ainda, quando se trata da leitura argumentativa, segundo Azevedo, Reis e Monte (2021), as habilidades de compreensão das posições enunciativas e dos argumentos construídos por meio de diferentes recursos.

Na concepção de Solé (1998), a leitura é um processo de interação que se organiza a partir da relação entre o leitor e o texto, sendo especialmente importante o conhecimento textual e o de mundo. Nota-se, portanto, a necessidade de ativação de capacidades de decodificação somadas aos conhecimentos prévios, para haver avanço na compreensão da organização dos textos. Além disso, a autora destaca a importância de serem desenvolvidas expectativas e objetivos de leitura, a fim de se alcançar a compreensão.

Diante da complexidade do processo de leitura, o professor pode buscar meios que possam transformar o estudante em um leitor ativo e proficiente, já que a leitura é o passaporte para a cidadania.

Na trajetória de quinze anos como docente, esta professora-pesquisadora tem sido impactada com os índices cada vez maiores de estudantes que não conseguem atingir níveis de maior complexidade de proficiência leitora. Por isso, o interesse em buscar, incessantemente, formas de amenizar tal situação. O trabalho com a leitura tem sido de fundamental importância, não apenas na disciplina de Língua Portuguesa, com vistas a proporcionar aos estudantes a compreensão dos textos e a formação de opiniões críticas.

Dessa forma, esta pesquisa pretende responder às seguintes questões: 1) Que capacidades os estudantes precisam desenvolver, com o auxílio dos seus professores, para, a partir de informações (explícitas e implícitas), conseguirem compreender diferentes textos, os pontos de vista<sup>1</sup> neles presentes, bem como se posicionar criticamente a partir dos temas neles apresentados? e 2) Quais atividades podem contribuir para desenvolver a compreensão leitora em associação com a leitura argumentativa? A partir desses questionamentos, o objetivo geral desta pesquisa é: contribuir com as práticas docentes que estão direcionadas ao

---

<sup>1</sup> Neste trabalho, o termo “ponto de vista” é entendido em perspectiva enunciativa. Com Rabatel (2013), concordamos ser útil considerar um aspecto principal no que tange ao estatuto do locutor. Ou seja, embora seja possível diferenciar locutor de enunciador, aqui, assumimos ser produtivo restringir o conceito de “ponto de vista” à ideia de que um enunciador principal “corresponde à simbiose do locutor e do enunciador”, um tipo de sincretismo marcado pelas modalidades (plano de *dictum*) e das modalizações (plano do *modus*), pelas marcas de distanciamento explícitas (como nas ironias, por exemplo) e pelas marcas de conexão de natureza sintático-semântica. “Em um contexto interacional, [...] é desejável que o enunciador principal seja também aquele em relação ao qual se determinam os outros locutores/enunciadores, anti ou coorientados em relação ao principal [...]” (Rabatel, 2013, p. 42), com base em marcas interacionais que indicam um laço de responsabilidade pelo dizer.

desenvolvimento da compreensão leitora de diferentes textos, bem como dos pontos de vista apresentados nestes, evoluindo para um posicionamento crítico sustentado pela prática da argumentação, em articulação com informações encontradas em diferentes textos argumentativos por estudantes do 7º Ano do Ensino Fundamental.

Para alcançar esse escopo, são propostos os seguintes objetivos específicos: 1. organizar estratégias que favoreçam a localização de informações em um texto, bem como a compreensão leitora de diferentes pontos de vista e um posicionamento crítico por parte dos estudantes; 2. construir um Caderno Pedagógico que será desenvolvido com o intuito de colaborar com a prática de outros professores que trabalhem com a mesma faixa etária; 3. verificar se, após o desenvolvimento das atividades propostas, os estudantes conseguem realizar a leitura argumentativa a partir de variados textos.

Busca-se, por meio desta pesquisa, promover formas de tornar o estudante um leitor crítico, capaz de compreender os significados dos textos, assim como os diferentes pontos de vista incluídos em textos argumentativos e se posicionar criticamente dos assuntos tratados, em circulação na sociedade.

O texto desta pesquisa é constituído por quatro etapas. Na primeira etapa, encontra-se a fundamentação teórica que servirá como ponto de partida para o desenvolvimento das ações da pesquisa, como também auxiliará no momento de análise dos resultados alcançados. Nessa etapa, destacam-se, entre outras, as concepções de Kleiman (2002) e Marcuschi (2008) sobre leitura e compreensão leitora; as contribuições de Azevedo *et al.* (2023) acerca da compreensão leitora de textos argumentativos; bem como as teorias de Grácio, Mosca (2016); Azevedo, Reis, Monte (2021) e; Azevedo, Batista, Hora (2024) que colaboram com as questões relativas à leitura argumentativa. Conclui-se, nesse sentido, a fundamentação teórica com os resultados da revisão de literatura, feita no âmbito do Profletras, cujo objetivo consiste em conhecer o que já havia sido produzido sobre o tema até o momento.

Quanto à segunda etapa, apresenta-se a proposta de caderno pedagógico, composto a partir das concepções de Azevedo; Freitag (2020) com o objetivo de enriquecer as atividades de leitura e interação entre os estudantes, proporcionar um maior conhecimento sobre determinado tema - Trabalho Infantil - , evoluindo para a tomada de posição e apresentação de posicionamentos.

Após a segunda etapa é apresentada a análise e discussão dos resultados alcançados a partir da aplicação das questões presentes no caderno pedagógico. Mais adiante, tem-se a conclusão do texto com as considerações finais.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Leitura e compreensão leitora

Em uma sociedade em constante desenvolvimento e comprometida com o exercício da cidadania, a educação precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem, de modo a satisfazer as necessidades pessoais do estudante em seu meio social. É esse o principal objetivo do ensino de Língua Portuguesa: capacitar o estudante para o domínio da língua oral e escrita, de maneira a torná-lo um cidadão participante, fazendo uso adequado da língua nas diversas situações de interação social, na visão desta professora-pesquisadora.

Ao tratar do processo de compreensão leitora, os autores Perfetti, Landi e Oakhill (2013) enumeram três níveis, os quais compõem, juntos, o “arcabouço da compreensão”: o nível da palavra (referente aos processos lexicais), o nível da sentença (no qual se inserem os processos sintáticos) e o nível do texto.

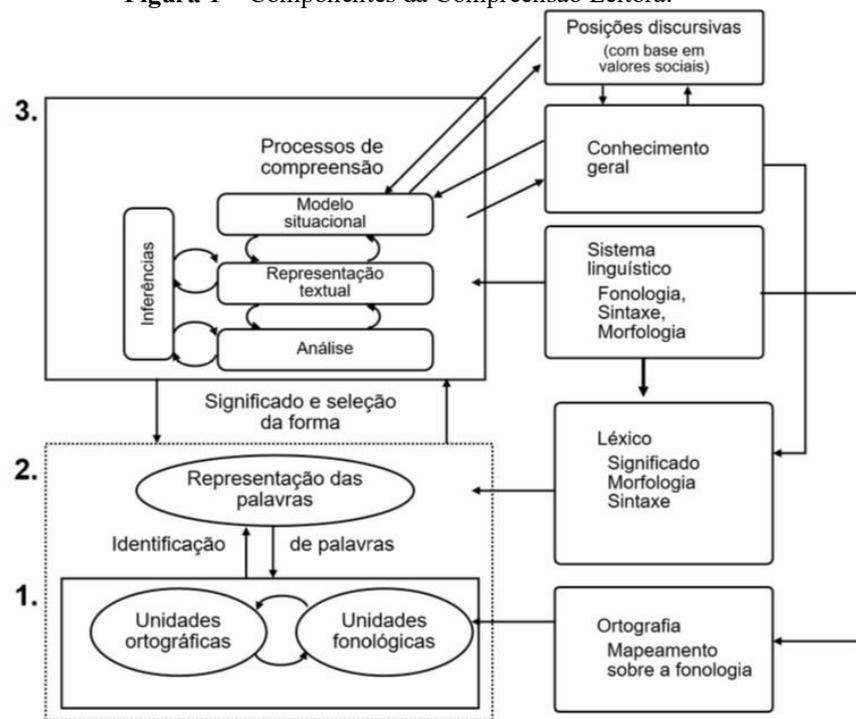
Nesses níveis, contribuem processos de identificação de palavras, análise, mapeamento referencial e uma variedade de processos inferenciais, que interagem com o conhecimento conceitual do leitor de maneira a produzir um modelo mental no texto (Perfetti; Landi; Oakhill; 2013, p. 246).

Para esses autores, também, os eventos de processamento passam por duas classes principais:

(1) a identificação de palavras e (2) o envolvimento de mecanismos de processamento da linguagem que reúnem essas palavras e formam mensagens. Esses processos proporcionam significados para as palavras que são adequados ao contexto, analisam sequências de palavras em seus constituintes e proporcionam a integração inferencial das informações das sentenças em representações mais complexas de textos extensivos (Perfetti; Landi; Oakhill; 2013, p. 246).

A atividade de processamento do texto inclui, desse modo, o reconhecimento de palavras, assim como a ativação de seus significados e de associações apropriadas com vistas a estabelecer conexões entre palavras e conceitos dentro do texto.

**Figura 1** – Componentes da Compreensão Leitora.



Fonte: Azevedo; Reis; Monte (2021, p. 112) a partir de Perfetti, Landi e Oakhill (2013).

Cervetti *et al.*<sup>2</sup> (2020), ao tratar do processo de compreensão leitora apresentado por Perfetti, Landi e Oakhill (2013) – denominado visão simples de leitura e caracterizado pela sucessão entre as etapas –, apontam para a necessidade de inter-relação entre as etapas, como estratégia para o sucesso do processo de compreensão. Os pesquisadores, a partir da análise de modelos alternativos que consideram uma gama maior de variáveis – como motivação, engajamento, ambiente escolar e aspectos afetivos – argumentaram que os modelos tradicionais – como o modelo da visão simples da leitura – podem ser úteis como ponto de partida, mas não capturam completamente a complexidade cognitiva, linguística e social do ato de ler.

Desse modo, cada uma das capacidades de compreensão, estando em constante interação, contribui para se alcançar o sentido do texto. Além disso, Cervetti *et al.* (2020) destacam a existência de uma grande quantidade de conhecimentos que impactam a compreensão da leitura, conforme o avanço dos estudantes na escola, a saber: o conhecimento prévio, o conhecimento do vocabulário, a compreensão da leitura, a habilidade de leitura das palavras, a criação de inferências e o uso da estratégia de leitura.

<sup>2</sup> Os apontamentos de Cervetti *et al.* decorrem da pesquisa de iniciativa do programa *Heading for Understanding*, conduzida entre 2010 e 2016, a qual envolveu uma colaboração ampla entre diversos pesquisadores, instituições e disciplinas. O objetivo da pesquisa era entender como melhorar a compreensão de leitura em estudantes desde a pré-escola até o ensino médio, com foco em intervenções práticas e cientificamente embasadas.

Apesar disso, resolvemos partir do nível básico de compreensão leitora, tal como se vê simbolizado na figura a seguir que representa o sistema de cordas da compreensão leitora. Em linhas gerais, esse recurso é usado para explicar como diversos aspectos da leitura e da compreensão textual se entrelaçam, o sistema de cordas forma uma rede que sustenta a habilidade de entender e interpretar textos. Na figura, cada “corda” representa uma habilidade ou componente essencial, a saber, Compreensão da Linguagem e Reconhecimento de Palavras que, combinados, permitem que uma pessoa leia de maneira eficiente e compreenda o que está lendo.

A “Compreensão da Linguagem” refere-se à capacidade de entender o que está sendo dito ou escrito, incluindo o significado mais amplo e a ideia do discurso, os quais exigem inferência e aspectos da linguagem que demandam que nos apoiemos em semântica e conhecimento prévio para fazer conexões entre a fala e os fenômenos que encontramos em nossas vidas.

O “Reconhecimento de Palavras” representa a capacidade de identificar e entender palavras individuais à medida que nos são apresentadas, incluindo o reconhecimento de palavras à vista, decodificação alfabética, compreensão de afixos, entre outros.

**Figura 2** – Sistema de cordas da compreensão leitora



Fonte: Adaptado de Scarborough (2001) e Hudson *et al.* (2016) e elaborado por Ana Serra (infografia), Iniciativa Educação.

A integração necessária entre ambos os fios para haver compreensão leitora, indica que a compreensão de leitura pode ser tratada sob uma perspectiva interativa, que considera o ato

de ler como um processo dinâmico e recíproco entre o leitor, o texto e o contexto: “Intervêm tanto o texto, sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios” (Solé, 1998, p. 23).

Na concepção de Kleiman (2002, p. 10), a leitura é “uma prática social que remete a outros textos e outras leituras”, ou seja, “ao lermos um texto, qualquer texto, colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que [...] fomos criados”. A descrição de leitura proposta pela autora é orientada pela visão de que os sujeitos que cooperam entre si, em busca de um objetivo comum, alcançam uma compreensão mais ampla da realidade.

Entende-se, a partir daí, que a compreensão se constrói na interação, o que torna o professor uma parte importante do processo, visto que cabe a este profissional a proposição de atividades de retomada e compreensão do texto. Segundo Kleiman (2002), ainda, é papel do docente determinar o nível de aprendizagem da criança e, com isso, definir tarefas segundo objetivos predefinidos.

Marcuschi (2008, p. 228) alerta que “nossa compreensão está ligada a esquemas cognitivos internalizados, mas não individuais e únicos”, por isso a abordagem sociointerativa da cognição possibilita entender que a língua está ligada a práticas socio-históricas e que se dá em condições inter e intrapessoais. Desse modo, a compreensão textual não é uma atividade natural nem tampouco isolada do meio e da sociedade, mas um processo que exige desenvolvimento de capacidades, interação e trabalho.

Nessa perspectiva, a leitura possibilita a ampliação de informações e torna os cidadãos capazes de assumir diferentes papéis na sociedade, de forma que é perceptível que ela continua sendo privilégio de uma minoria. Ademais, é notório que “a escola vem falhando na sua função de formar leitores” (Antunes, 2009, p.185).

De fato, a leitura não é uma atividade simples, mas trabalhosa e delicada. Em outras palavras: “para se ter uma ideia da dificuldade de compreender bem basta considerar que em menos da metade dos casos as pessoas se saem a contento nos testes realizados em aula ou em concursos, o que se repete em muitas situações da vida diária” (Marcuschi, 2008, p. 230).

A partir dos resultados das avaliações oficiais, aplicadas a cada dois anos pelo sistema Saeb, tem-se percebido que a escola não tem obtido êxito em sua função de formar leitores (no ano de 2021, 60,5% dos estudantes estavam concentrados nos quatro primeiros níveis da escala de proficiência), não conseguindo fazer o estudante realizar plenamente a etapa de decodificação, com o intuito de avançar dos estágios iniciais para níveis mais avançados do processo de leitura. A fixação do professor no ensino e no cumprimento dos conteúdos

indicados a cada série, tornando restrito o tempo reservado à leitura, constitui uma das causas do insucesso. Consequentemente, os índices de reprovação são alarmantes: em 2018, segundo dados do PISA, o Brasil ocupava a quarta posição no ranking dos países com maior índice de reprovação.

Ensinar a decifrar os sinais gráficos é apenas uma das condições para que se possa, gradativamente, inserir o aluno no mundo dos livros, das informações escritas, da cultura letrada, da ficção literária [...] em algumas escolas, nem mesmo essa condição básica de ensinar a decifrar os sinais da escrita tem tido o êxito esperado (Antunes, 2009, p. 185).

Essa visão coaduna com os estudos sobre a compreensão leitora, feitos por Snowling e Hulmes (2013), os quais destacam a grande proporção de crianças que apresentam dificuldades na compreensão de textos, ainda que consigam decodificá-los adequadamente.

Nesse sentido, corroborando a afirmação acima, que trata da grande proporção de crianças com déficits na compreensão de textos, Bertin e Ângelo (2019, p. 150) apontam que os “dados do INAF 2018 [...] mostram que sete de cada dez brasileiros que concluíram os anos iniciais são analfabetos funcionais [...], e apenas 1% pode ser considerado proficiente”.

Kleiman (2002) atribui o fracasso escolar à concepção de leitura adotada nas escolas, segundo a qual a tarefa de ler em sala de aula não faz sentido algum para o estudante, tornando-se, portanto, algo difícil de ser alcançado. Na escola, a leitura deixa de ser uma atividade prazerosa, “que nos permite [...] sonhar, esquecer, entrar em outros mundos” (Kleiman, 2002; p. 16) e passa a ser associada a atividades sem sentido, como “a cópia maçante [...]; a procura cansativa [...] das palavras com o dígrafo” (Kleiman, 2002, p.16) ou a compra do jornal para dele extrair apenas palavras com determinada letra exigida pelo professor.

Ainda, segundo a autora, ao ver o texto como um conjunto de elementos gramaticais, cujos aspectos estruturais têm um significado e uma função independente do contexto, um conjunto de palavras, em que os significados devem ser extraídos individualmente, é analisado por um leitor passivo, acomodado e que aceita mesmo o fato de não conseguir atribuir sentido ao que lê.

Do mesmo modo, as concepções de leitura adotadas no âmbito escolar, a saber: a) a leitura como decodificação; b) a leitura como avaliação e; c) a concepção autoritária de leitura são citadas por Kleiman (2002) como fatores que intensificam o desinteresse pela leitura. De acordo com o PCN, o ensino de Língua Portuguesa no ensino fundamental, entre outros objetivos, organiza-se de modo a tornar os estudantes capazes de:

Compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz;

Valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capazes de expressar seus sentimentos, experiências, ideias e opiniões, bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo-os quando necessário;

Usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de reflexão sobre a língua para expandirem as possibilidades de uso da linguagem e a capacidade de análise crítica (Brasil, 1997, p. 33).

Ao seguir essa mesma linha, a BNCC

assume a centralidade do **texto** como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (Brasil, 2018, p. 67).

Ao mesmo tempo em que propõe o texto como unidade central de trabalho a ser abordado, segundo perspectivas enunciativo-discursivas, a BNCC encaminha orientações que o consideram a partir de sua vinculação a determinado gênero discursivo que circula em diferentes campos sociais de uso da linguagem.

O texto, segundo a BNCC, é “[...] a materialização de uma ação interlocutiva orientada para uma finalidade específica e realizada numa prática social concreta, num espaço e momento histórico mais amplo e imediato” (Bertin, Angelo; 2019, p. 155), por isso é necessário desenvolver capacidades de leitura e de produção que possibilitem ao estudante ampliar as condições de participar em práticas de diferentes campos de atividades humanas. Dessa forma, a leitura é tomada em um sentido mais abrangente, não se referindo apenas aos textos escritos, mas também a imagens estáticas ou em movimento e ao som.

Com isso, visando a compactuar com os objetivos propostos pelos PCNLP, bem como pela BNCC, a leitura com foco discursivo amplia o enfoque da interação autor-texto-leitor e favorece a compreensão dos aspectos sociais e discursivos que constituem os textos, vinculando-se à concepção dialógica de linguagem, a partir do Círculo de Bakhtin. A esse respeito, reconhece-se que

ao interagir com o texto/enunciado, o leitor não lê apenas informações linguísticas, mas lê intenções, opiniões, pontos de vista, confrontos, descobertas, valores sociais, culturais, históricos e religiosos, enfim, lê a sociedade e a vida (Bertin; Angelo, 2019, p. 153-154).

Assim, ao propor atividades de leitura na perspectiva discursiva, coloca-se, então, o estudante na condição de se tornar um leitor participativo, que interage com o texto a partir da

situação de enunciação. Para tanto, atividades que exploram o contexto de produção são privilegiadas, tendo em vista que examinam o momento socio-histórico de sua produção, as marcas que apontam as posições dos interlocutores, ou seja, o conteúdo do texto se alinha às condições próprias de cada contexto de produção.

Bertin e Ângelo (2019) elencam ainda outras questões que possam destacar a dialogicidade intrínseca à leitura discursiva:

[...] A que enunciados o texto lido responde? Que enunciados atravessam o texto? Quais são os valores que estão em jogo nesse enunciado? Que possíveis respostas o texto lido pode gerar no(s) leitor(es)? Que relações podem ser estabelecidas entre o texto e a vida do leitor? O que o tipo de enunciado implica no momento da leitura? Desse modo, a leitura com foco discursivo desencadeia relações sociais, amplia os sentidos do texto, gera réplicas [...] (Bertin; Ângelo, 2019, p. 154).

Diante da multiplicidade de questões que podem surgir a partir da leitura discursiva, conclui-se que ler não é um processo simples, uma vez que a compreensão não depende somente do texto, mas também de questões próprias do leitor, a saber: o conhecimento prévio, os objetivos de leitura e os propósitos comunicativos. O conhecimento prévio se refere às representações da realidade e da cultura que são construídas durante toda a nossa vida, as quais são de grande importância para o processo de compreensão e colaboram com os objetivos de leitura, já que a partir delas são traçadas estratégias pertinentes favoráveis a desfazer os obstáculos que podem surgir durante a leitura.

Segundo Solé (1998), se queremos formar leitores autônomos, torna-se necessário desenvolver nos estudantes a capacidade de interação entre as diversas competências de compreensão, como também ensiná-los estratégias de compreensão, ou seja, procedimentos conscientes que ajudem o leitor a construir sentido ao interagir com um texto, visto que:

Quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes... (Solé, 1998, p.72).

O ensino de estratégias de compreensão leitora exige, como foi ressaltado por Solé (1998), a necessidade de atividades planejadas, devendo o professor levar em conta quatro dimensões, tais como: a) os procedimentos que capacitem o estudante a ler de forma autônoma e produtiva; b) a busca de situações adequadas para a construção e aplicação dos conhecimentos; c) a ajuda no estabelecimento de relações entre o que já sabem e o que lhes é oferecido como novo; d) a organização da sala, de modo que se aproveite a interação nas tarefas.

Percebe-se que, mesmo com os referenciais estabelecidos nos PCNLP, assim como as orientações apresentadas na BNCC, muitos professores ainda deixam a compreensão restrita à decodificação e o fazem sem que sejam tratadas estratégias que ativem, no estudante, a curiosidade e o interesse pela leitura. Diante disso, é perceptível a necessidade de inclusão de novas propostas, que possam auxiliar o estudante no desenvolvimento de capacidades de compreensão leitora, de maneira que, a partir da interação, ele esteja apto a participar de situações comunicativas tanto na escola como em sua comunidade.

De modo geral, um objetivo importante do trabalho com a leitura é conseguir que o estudante seja capaz de diferenciar os tipos de texto em razão da sua funcionalidade, ou seja, se foram construídos com o objetivo de descrever, explicar, narrar ou expor opiniões. Nesse último caso, sobre o qual falaremos a seguir, é fundamental “que o sujeito avalie as razões que o autor utiliza para convencer o leitor e conclua se são ou não suficientes para que o leitor mude ou assuma a opinião da qual tentam convencê-lo” (Lopez; Tapia, 2021, p.177).

## **2.2.Compreensão leitora de textos marcados pela argumentação**

A argumentação é um ato frequente no cotidiano; logo, “não é uma prática que possa ser apartada da vida das pessoas, pois está relacionada ao modo como entendemos a realidade e nos posicionamos frente aos acontecimentos que geram diferenças de perspectivas” (Azevedo *et al.*, 2023, p. 17).

Com base na competência geral 7 da BNCC, considera-se necessário o ensino da compreensão de textos argumentativos a partir do ensino fundamental, visto que, “[...] argumentar não é uma prática exclusiva da vida adulta, pois as crianças também argumentam” (Azevedo *et al.*, 2023, p. 24, aspas do autor).

Isso está explicitado no texto do documento, a saber:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (Brasil, 2018, p. 9).

No ano de 2017, a partir da homologação da BNCC, o ensino de argumentação passou a ser obrigatório em toda a Educação Básica. A competência 7, citada acima, também reforça a importância do trabalho com textos argumentativos em sala de aula, uma vez que a normativa defende a argumentação alinhada à interação.

Como se viu, a própria BNCC estabelece que o ato de argumentar deve ser ensinado já a partir do 3º ano do ensino fundamental. Todavia, o que se percebe é uma pequena parcela de estudos que investigam sobre compreensão leitora de textos marcados pela argumentação, principalmente nas séries iniciais, ao mesmo tempo em que há um interesse atual e crescente em relação ao texto expositivo, já que é por meio dele que os livros didáticos veiculam conhecimentos em diferentes áreas (história, geografia, física, química).

Apesar disso, as atividades com textos argumentativos, seja no âmbito de leitura, compreensão ou produção, são adiadas para as séries finais (8º e 9º anos) do ensino fundamental e, especialmente, para o ensino médio, visto que serão cobradas em diversas avaliações, como o Enem e outros vestibulares. Assim, a argumentação passa a acontecer como algo mecanizado, permeado por regras que, se aprendidas e seguidas, levam ao objetivo da aprovação.

Conforme destacam Azevedo *et al.* (2023), o ensino da argumentação a partir das séries iniciais da Educação Básica justifica-se não apenas por ser uma exigência presente nos documentos oficiais. Mais do que isso, trata-se de uma necessidade social, uma vez que a prática é comumente presenciada nas situações cotidianas e o seu ensino possibilita ao estudante uma participação ativa nas práticas de linguagem dentro e fora do ambiente escolar.

Quando se trata do estudo de textos marcados pela argumentação, espera-se que o estudante seja capaz de compreender a mensagem que o autor deseja transmitir, identificando sua ideia principal e, ao mesmo tempo, avalie as razões apresentadas pelo autor elaborando, a partir delas, sua própria opinião.

[...] a importância da compreensão desse tipo de texto se apoia no fato de que sua ideia principal sempre precisa incluir o que o autor conclui sobre o fato que quer nos convencer, mas, além disso, o sujeito precisa saber que nesses textos, diferente dos outros, há a possibilidade de elaborar uma opinião pessoal. É muito importante que os sujeitos diferenciem esses dois aspectos: a ideia principal e sua opinião. Deve ficar claro que a ideia principal pode ou não coincidir com sua opinião pessoal. No caso de não coincidir, o sujeito deve ser capaz de diferenciá-las (Lopez; Tapia, 2021, p.178).

Na visão de Lopez; Tapia (2021), o ensino das estratégias de compreensão dos gêneros argumentativos é tão importante quanto à forma de ensiná-las. Nesse aspecto, é fundamental que os estudantes se conscientizem de seu processo de compreensão, supervisionando-o e regulando-o, sendo capazes de, ao final do processo, identificarem com clareza qual a estratégia utilizada, bem como a razão de sua utilização, quando e como esta deve ser usada.

Dessa maneira, compreender pontos de vista é importante em contextos do cotidiano, sobretudo quando se refere à tomada de decisões frente a posições contrárias. Logo, os

estudantes precisam, desde as séries iniciais, compreender textos marcados pela argumentação, sendo necessário por parte dos educadores a identificação das dificuldades que eles enfrentam para, assim, poder auxiliar a superá-las.

Em textos marcados pela argumentação, existe a possibilidade de o leitor entender as posições divergentes, bem como as justificativas que as sustentem, sendo importante nesse processo o desenvolvimento de estratégias de leitura, por parte do professor.

Para Azevedo *et al.* (2023), como a argumentação é frequente no cotidiano das pessoas, pode ser praticada de maneira espontânea, sem preparo prévio, mas, para que seja mais eficiente, é preciso que seja desenvolvido o raciocínio complexo e articulado, as interações orientadas e planejadas segundo estratégias específicas com base no contexto comunicativo e nos interlocutores. Dito isto, embora o gênero argumentativo esteja presente na vida das pessoas – em conversas informais, como também em gêneros das esferas jornalísticas, jurídicas, em debates políticos e em espaços virtuais – a escola pode desenvolver capacidades argumentativas, dando ao estudante possibilidades para interagir nas diversas situações encontradas em sociedade.

Percebe-se, ademais, que o passo inicial para que a capacidade de argumentação seja alcançada diz respeito ao entendimento, por parte do leitor, do gênero argumentativo. É preciso que o leitor desenvolva, inicialmente, a capacidade de entender diferentes pontos de vista, encetando informações (explícitas ou implícitas) a partir do estudo do texto. A compreensão de um texto, então, parte do processamento material, passando pelas etapas de decodificação até chegar à construção de significados, o que constitui a primeira etapa para a realização da leitura argumentativa.

### **2.3. A leitura argumentativa**

Na visão de Azevedo, Reis e Monte (2021), a leitura argumentativa corresponde à compreensão das posições enunciativas e dos argumentos construídos através de diferentes recursos. Portanto, trata-se de uma prática complexa e interacional, determinada por uma multiplicidade de recursos linguísticos-discursivos, cognitivos e sociais.

Conforme Azevedo *et al.* (2023), a atividade de argumentação consiste na busca de levar o interlocutor a assumir uma posição, fazendo uso de argumentos que mostrem a sua validade ou a sua boa fundamentação.

Desse modo, nas palavras de Azevedo *et al.*: “pode-se dizer, portanto, que argumentar é oferecer razões para justificar afirmações que alguém apresenta a outra pessoa ou grupo social [...]” (Azevedo *et al.*, 2023, p. 64). A leitura argumentativa consiste, por sua vez, na compreensão dos argumentos com vistas a aceitá-los ou refutá-los fazendo uso, para tanto, de justificativas cabíveis.

A capacidade argumentativa de justificar uma posição diante do outro precisa ser explorada no planejamento do ensino de argumentação. Nessa perspectiva, com vistas a planificar o ensino do argumento no contexto escolar, Azevedo *et al.* (2023) sugerem alguns procedimentos para justificar posição diante do outro, a saber:

1. inteirar-se do assunto em questão que circula num dado grupo social; 2. conhecer as posições que dialogam entre si naquele momento; 3. pesquisar o conjunto de argumentos recorrente ao assunto em questão, ou seja, ao conjunto de argumentos socialmente conhecidos para, de um lado, sustentar uma posição e, de outro lado, refutar essa mesma posição; 4. avaliar os prós e os contras de cada posição, examinando causas e consequências, ganhos e perdas, conforme valores éticos compartilhados socialmente; 5. Assumir uma posição diante de um assunto em questão; 6. buscar em fontes confiáveis as razões (argumentos) que sustentam a posição assumida; 7. construir as razões (os argumentos) que justificam a posição assumida; 8. elaborar a expressão dos argumentos construídos, adequando a linguagem ao auditório e/ou ao parceiro da argumentação e à situação de comunicação (Azevedo *et al.*, 2023, p. 68).

No tocante à argumentação, os autores destacam a importância da leitura argumentativa, que abrange as dimensões interacional e discursiva da argumentação, possibilitando ao estudante a integração a novas realidades comunicativas e à percepção de que os posicionamentos são passíveis de crítica e de avaliação. Ela possibilita, também, o conhecimento dos argumentos que sustentam as teses apresentadas quando um assunto é posto em questão. Por fim, a leitura argumentativa também se mostra fundamental na etapa de construção de argumentos, uma vez que esta depende da capacidade de avaliar outros argumentos e outras posições.

Vemos, então, que o processo de leitura, sobretudo aquele voltado à análise de textos marcados pela argumentação, requer um tratamento interdisciplinar, visto que exige tanto a descrição do processo interativo e transacional quanto uma análise das relações estabelecidas entre os sujeitos [...] (Azevedo; Reis; Monte, 2021, p. 113).

A leitura argumentativa é, por essa via, assumida como uma prática social, que requer o conhecimento de diferentes contextos e a abertura crítica às diferentes abordagens.

Grácio e Mosca (2016), ao tratarem sobre a compreensão de textos opinativos, atribuem ao leitor o exercício do espírito crítico e a promoção da reflexão. Assim, “o que poderá levá-lo à retórica enquanto **ação**, não só sobre o outro, mas também sobre o mundo, mediante **acordos, pactos e negociações**, dentro de princípios democráticos, tal como foi em sua origem” (Grácio; Mosca, 2016, p. 34, grifos do autor).

Na concepção de Grácio e Mosca (2016), a argumentação não pode ser impositiva, pois corre o risco de desrespeitar a opinião alheia. Assim, ela deve dar espaço à discussão e ao debate, resguardando os valores democráticos e alimentando uma visão crítica da realidade. Na interpretação crítica, portanto, devem ser respeitados os valores sociossimbólicos das comunidades, os quais definem as suas ações e decisões.

Em nosso dia a dia, realizam-se diversas práticas de leitura as quais requerem a compreensão de posições enunciativas e de argumentos construídos por meio de diferentes recursos, a fim de entender os discursos. Nesse sentido, a ênfase pode ser colocada no trabalho com a leitura argumentativa, que “está associada aos usos da leitura em diferentes situações comunicativas” (Azevedo; Reis; Monte, 2021, p.111), que são determinadas:

Pelo momento histórico, pelas relações sociais, pelas experiências dos participantes, pelas características das instituições às quais os sujeitos se encontram vinculados, pela proximidade ou pelo distanciamento entre os interlocutores [...], pelo objetivo da atividade de leitura (Azevedo; Reis; Monte, 2021, p. 111).

Trata-se de um tipo de leitura interacional, uma vez que parte da mobilização de diferentes recursos. Portanto, para realizar determinados procedimentos durante a leitura argumentativa, é necessário que o estudante mobilize capacidades de nível lexical, sintático e textual – níveis estes referentes à compreensão leitora e enumerados por Perfetti, Landi e Oakhil (2013).

Azevedo, Reis e Monte (2021) reconhecem a complexidade da leitura argumentativa, visto que esse tipo de leitura requer do leitor o processamento das palavras e sentenças (**nível linguístico**), bem como a análise semântica dos elementos combinados nas informações encontradas no material impresso (**nível textual**) como base para efetivar outros processos e compreender um texto. Os processos passam pelos níveis: a) cognitivo: raciocínio analítico sobre o que foi identificado; b) comunicativo: análise do modelo situacional; c) discursivo: construção de inferências a partir das posições apreendidas da compreensão do texto, considerando os valores axiológicos da sociedade ou do próprio sujeito (ver Figura I).

Com isso: “Confirma-se, assim, que os conhecimentos de ordem textual associam-se aos linguísticos, para que a compreensão discursiva associada à argumentativa possa ser efetivamente empreendida. [...]” (Azevedo; Reis; Monte, 2021, p. 113). Em outros termos, as autoras propõem que sejam realizados trabalhos com a leitura argumentativa na escola, promovendo, por meio de pesquisas, leituras, debates de ideias, entre outras práticas, o desenvolvimento das capacidades argumentativas dos estudantes.

Apesar de muitos estudantes apresentarem dificuldades de assimilação desse processo, é ele que torna possível o entendimento de como os pontos de vista surgem a partir da interação entre os sujeitos. Na concepção de Azevedo, Batista e Hora.

A participação ativa do discente na compreensão das práticas de linguagem é uma condição *sine qua non* para que consiga interpretar os textos escritos, orais e multissemióticos em diferentes níveis, assim como se encontra recomendado na *Base Nacional Comum Curricular* (Brasil, 2018), doravante *BNCC* (Azevedo; Batista; Hora, 2024, p. 84).

Entende-se por participação ativa a mobilização, por parte do estudante, das capacidades de nível cognitivo, linguístico, textual, comunicativo e discursivo – são elas que possibilitam entender como os sujeitos se articulam quando participam da construção de pontos de vista através da interação.

Trabalhos voltados ao desenvolvimento das capacidades de compreensão leitora nos 6º e 7º anos do ensino fundamental são de grande importância para o sucesso dos estudantes no decorrer de toda a Educação Básica. Quando se trata de textos argumentativos, o que se percebe é uma grande preocupação com a escrita no Ensino Médio, deixando para segundo plano ou mesmo não trabalhando a leitura argumentativa no ensino fundamental.

Diante do exposto, e com vistas a conhecer o que já havia sido desenvolvido até o momento sobre compreensão leitora, foi empreendida uma revisão de literatura, cujos resultados serão apresentados na seção seguinte.

## **2.4 Revisão de literatura**

Diante do interesse desta professora-pesquisadora em desenvolver uma pesquisa que buscasse formas de ajudar os estudantes das séries iniciais do ensino fundamental (anos finais) a compreender com maior facilidade textos argumentativos e diferentes pontos de vista nele presentes, foi organizada uma revisão de literatura, do tipo “estado da arte, em que é reportado

quem já escreveu sobre o tema e o que já foi publicado, que aspectos já foram abordados e quais as lacunas existentes” (Azevedo; Freitag, 2020, p. 42).

A investigação foi realizada no âmbito do Profletras acerca das dificuldades de compreensão leitora apresentadas pelos estudantes do Ensino Fundamental, mais precisamente nas séries iniciais. Os objetivos da investigação eram identificar a quantidade de trabalhos que tratavam do tema, bem como quais faziam uso de gêneros multimodais nas etapas de intervenção. Na oportunidade, identificamos um número bastante reduzido de trabalhos que se direcionam às séries selecionadas, visto que há uma grande quantidade de produções direcionadas às séries finais – oitavo e nono ano, principalmente.

A revisão sistemática de literatura é uma atividade essencial no desenvolvimento de pesquisa, uma vez que sua realização “evita a duplicação de pesquisas ou, quando for de interesse, o reaproveitamento e a aplicação de pesquisas em diferentes escalas e contextos” (Galvão; Ricarte, 2019, p.58). No seu desenvolvimento, foram elencadas cinco etapas: 1 – delimitação das questões a serem pesquisadas; 2 – seleção da base de dados; 3 – elaboração da estratégia de busca, com demarcação de critério de exclusão e inclusão; 4 – seleção de documentos; 5 – organização dos resultados.

Além da percepção da pequena quantidade de trabalhos direcionados ao Sexto Ano, também notamos que o número de pesquisas se reduz ainda mais quando se trata da utilização de textos multimodais nas atividades de intervenção. Entende-se, portanto, haver espaço e necessidade de execução de novas pesquisas sobre o tema, tendo em vista que, de acordo com Bertin e Ângelo (2019), pesquisas que investigam o desempenho de estudantes brasileiros em tarefas de compreensão e prática leitora indicam a necessidade de se ampliar os estudos e as discussões a respeito das práticas escolares de leitura.

Dessa maneira, para a primeira etapa, foram lançadas duas questões de pesquisa, a saber: (a) Quantos trabalhos do Profletras tratam da compreensão leitora no sexto ano do EF? (b) Quais trabalhos fazem uso de textos multimodais na etapa de intervenção? A base de dados selecionada foi o Repositório do Catálogo de Dissertações e Teses da Capes, palavra-chave – processamento de leitura, com a aplicação dos seguintes filtros: Grau Acadêmico – mestrado profissional; período de publicação: 2019-2023; grande área de conhecimento: Linguísticas, Letras e Artes; área de conhecimento: Língua Portuguesa e Letras, de forma que chegou ao resultado de 109 trabalhos.

Aos trabalhos encontrados foram aplicados critérios de inclusão, tais como: trabalhos direcionados ao sexto ano, qualidade do resumo e utilização de gêneros multimodais quanto às práticas de intervenção. Aplicou-se, também, o critério de exclusão: negação aos critérios de

inclusão, chegando-se ao quantitativo de sete trabalhos, conforme pode ser visto no quadro a seguir.

**Quadro 1** – Pesquisas associadas à multimodalidade.

<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>ANO</b>	<b>AUTOR</b>	<b>TÍTULO</b>
Universidade Estadual de Montes Claros	2020	Elaine Aparecida Soares	Espaços de convivência híbridos: Possibilidades para desenvolver a compreensão leitora de infográficos
Universidade Estadual de Maringá	2020	Celiane Pereira da Silva	Discurso publicitário: uma proposta de leitura para o 6º Ano
Universidade Federal de Campina Grande	2020	Adilma Laurentino de Lima Marques	Histórias em quadrinhos sob a ótica da BNCC no estudo das inferências no Ensino Fundamental
Universidade Federal do Pará	2020	Lena Cilene Hashiguti de Araujo	Biblioteca itinerante na escola: Uma proposta para a formação de leitores
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	2020	Everton da Graça Porto	Proposta de abordagem do léxico no 6º Ano do Nível Fundamental por meio da aprendizagem colaborativa
Universidade Federal do Oeste do Pará	2019	Adalzinda Pinto Araujo	Gêneros E atividades didáticas integradas (ADIs): Uma proposta na concepção dialógica de Linguagem para o Ensino Fundamental II
Universidade Federal do Rio de Janeiro	2021	Mariana Garcia de Freitas	A relação entre as tiras do Armandinho e diferentes gêneros textuais: uma proposta pedagógica de ensino de leitura

Fonte: Autoria própria.

O panorama apresentado demonstra a necessidade de serem trabalhadas estratégias para desenvolvimento da compreensão leitora nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental II, visto que “a aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas, e ela provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem” (Solé, 1998, p. 32).

Conforme indicado na pesquisa, os estudos voltados à compreensão leitora nos 6º e 7º anos do ensino fundamental ainda são escassos, especialmente quando se busca o trabalho com textos multimodais. Assim, entendemos ser de suma importância o desenvolvimento das capacidades de leitura no início dos anos finais do ensino fundamental, o que dará ao estudante maior conhecimento e autonomia diante das disciplinas trabalhadas durante todo o curso.

### 3 METODOLOGIA

A metodologia está organizada em três etapas: inicialmente, têm-se as características da escola onde foi desenvolvida a pesquisa; na sequência, a descrição da turma investigada e, por fim, a apresentação dos aspectos da pesquisa-ação a qual foi desenvolvida em sala de aula, composta pelas seguintes etapas: sondagem e organização/aplicação do Caderno Pedagógico.

#### 3.1. Características da escola

A pesquisa foi desenvolvida no Colégio Estadual Rural Engenheiro José Carvalho, localizado na cidade de Tobias Barreto. A cidade, que está situada na região Centro-Sul do estado, a 130 quilômetros da capital, Aracaju, conta com uma população de 50.905 habitantes, segundo o censo 2022, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

O CEREJC é uma instituição pública dedicada ao **ensino fundamental** nos **anos iniciais e finais**, (4º ao 9º ano), sendo as séries finais ofertadas na modalidade integral. No ano letivo de 2024, apresentava 156 estudantes matriculados, sendo apenas 58 nas séries iniciais (que estão em processo de extinção) e 98 matriculados entre o 6º e 9º anos, todos dispostos em 06 turmas. Os estudantes são todos oriundos da zona urbana da cidade, com uma grande parte moradora dos bairros periféricos que se situam no entorno da escola.

Situada na Rodovia Governador Antonio Carlos Valadares, no bairro Cruz, oferece um ambiente **presencial e diurno** que visa o desenvolvimento integral dos estudantes. A escola conta com infraestrutura acessível, incluindo portas com vão livre, rampas e uma sala de recursos multifuncionais para o **Atendimento Educacional Especializado (AEE)**, destinada para atendimento individualizado de estudantes que apresentam alguma deficiência, a qual precisa ser comprovada através de relatório médico.

Entre suas dependências, destaque para a **biblioteca** equipada com uma sala de leitura, amplos pátios, um auditório, e uma cozinha que garante a **alimentação escolar**. Além disso, a escola investe em tecnologia, disponibilizando internet de banda larga e laboratório de informática para apoiar as atividades pedagógicas. Com foco em **sustentabilidade**, a escola também possui áreas verdes e jogos educativos que complementam o material didático utilizado no ensino.

A instituição conta com 06 salas de aula, três banheiros, um depósito. A área da equipe gestora é composta por uma secretária, sala de direção e sala dos professores e coordenadores. A equipe gestora do CEREJC é formada por uma diretora, duas coordenadoras e um secretário. Quanto ao corpo docente, este é constituído por 19 professores com nível superior em suas

respectivas áreas, todos com especialização, 02 com mestrado e uma mestranda. Já a equipe de apoio é composta por 04 vigilantes, 05 merendeiras e 03 ajudantes de serviços gerais.

### **3.2. Perfil da turma investigada**

A turma selecionada para esta pesquisa foi o 7º ano do ensino fundamental, composta por 30 estudantes, com idades que variam entre 12 e 16 anos, o que demonstra haver alta taxa de distorção idade-série. Após uma extensa observação dos estudantes – iniciada desde 2023, quando ainda cursavam o 6º ano –, foi verificada a dificuldade dos mesmos no processo de compreensão textual, inclusive na compreensão dos pontos de vista quando se tratava de textos argumentativos. As dificuldades em desenvolver atividades de leitura, compreensão, interpretação textual e, conseqüentemente, em produzir textos foram investigadas durante esse período.

Durante o trabalho com a leitura de textos, percebe-se que aqueles que conseguem decodificar com facilidade ainda se situam no nível superficial de compreensão, havendo a necessidade de estratégias que possam fazê-los alcançar um nível mais profundo.

### **3.3 Pesquisa-ação em sala de aula**

As atividades da pesquisa foram desenvolvidas no ambiente escolar, dentro e fora da sala de aula, com os estudantes do 7º ano do ensino fundamental, turma na qual a professora-investigadora atuou por alguns meses no ano anterior e continua acompanhando juntamente com a atual professora.

Para Peruzzo (2017), uma das marcas da pesquisa-ação está justamente “na necessidade de o pesquisador não só vivenciar o contexto e as atividades, mas possibilitar ao investigado participar da realização da pesquisa cujos resultados revertem em benefício do próprio grupo pesquisado” (Peruzzo 2017, p. 163).

O objetivo da pesquisa consiste, portanto, em investigar os problemas encontrados para, a partir daí, através de práticas docentes planejadas sistematicamente, buscar meios de colaborar com o desenvolvimento das capacidades dos estudantes nos processos de leitura, compreensão e interpretação textual.

### 3.3.1 Etapas da pesquisa-ação

A pesquisa-ação foi desenvolvida em duas etapas: atividade de sondagem e aplicação do Caderno Pedagógico. A primeira delas, a atividade de sondagem foi desenvolvida no primeiro semestre do ano de 2024. O objetivo de aplicação da sondagem consistiu no estudo de seus resultados para, a partir deles, dar início à elaboração das atividades propostas no Caderno Pedagógico, o qual foi aplicado no segundo semestre de 2024.

#### **1ª etapa: Atividade de sondagem**

Os resultados da prova Brasil disponibilizados serviram para nos dar uma mostra do nível de proficiência dos alunos do CEREJC, ao concluírem o Ensino Fundamental – os quais, em sua maioria, não atingem os níveis esperados conforme o disposto na BNCC.

Conforme afirma Kleiman (2002), cabe ao professor determinar o nível de aprendizagem da turma para, a partir daí, definir tarefas e objetivos. Desse modo, a atividade de sondagem tem se mostrado uma estratégia de grande valia para auxiliar no planejamento do docente.

Nesse sentido, com o intuito de analisar os níveis de proficiência da turma em questão, foi aplicada uma atividade de sondagem, que foi elaborada ao levar em conta o disposto nos PCNLP, bem como na BNCC, no que diz respeito às competências e às habilidades de linguagens específicas para o Ensino Fundamental, com destaque para a competência 7 que trata dos textos argumentativos.

A atividade de sondagem foi aplicada no dia 18 de junho de 2024, com duração de 1h/aula (50 minutos) na turma do 7º ano, abrangendo um total de 22 estudantes.

No tocante à montagem da atividade de sondagem, foram consultadas a matriz de referência do Saeb, como também os aspectos que compõem as subescalas de Leitura do Pisa<sup>3</sup>: a) Localizar e recuperar informação; b) Integrar e interpretar; c) Refletir e analisar. Também serviram de base os descritores da Prova Brasil, entre os quais, o D3 (inferir o sentido de uma palavra ou expressão), D4 (inferir uma informação implícita no texto).

---

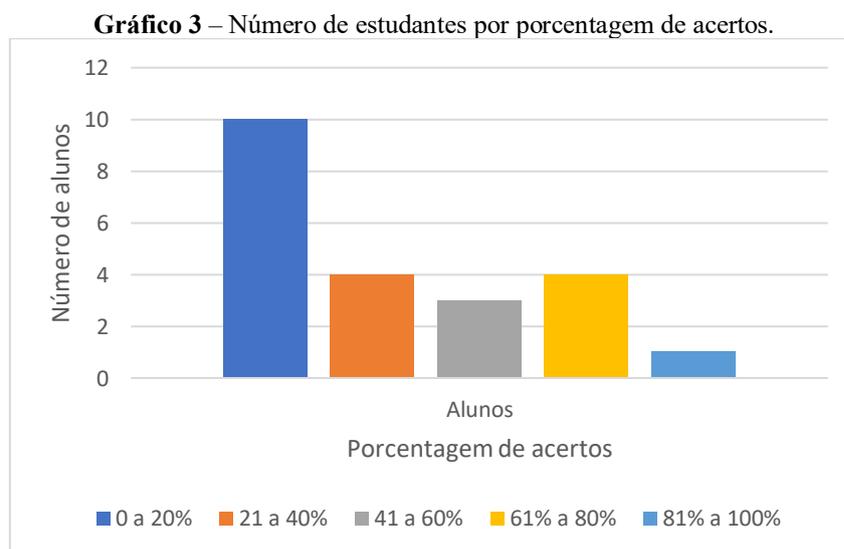
<sup>3</sup> A sigla Pisa significa Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. Trata-se de um estudo comparativo internacional que oferece informações sobre o desempenho dos estudantes na faixa etária dos 15 anos, idade em que se pressupõe a conclusão do ensino fundamental.

Através das questões aplicadas, foram sondadas diversas habilidades, entre elas: representar sentido literal, refletir sobre conteúdo e forma, detectar e gerar conflitos, inferir pontos de vista e classificar argumentos quanto à sua confiabilidade.

Quanto ao tipo de questão, na sondagem constaram questões de múltipla escolha, assim como questões dissertativas, com as quais buscamos analisar não apenas a compreensão, mas a capacidade de argumentação, mesmo que de forma superficial.

Participaram da atividade de sondagem 22 estudantes do 7º Ano do CEREJC. A atividade foi composta por dez questões, sendo 5 de múltipla escolha e 5 dissertativas, atingindo uma média de acerto de 39,77%, aumentando para 48,8% quando se tratou apenas das questões de múltipla escolha e diminuindo para 16,8% de acerto nas questões dissertativas, o que comprova a razão da preocupação cada vez mais constante do professor em sala de aula: a dificuldade de leitura do estudante e, conseqüentemente, de expressar suas respostas e opiniões, seja de forma escrita, como na sondagem, seja de forma oral, nos debates e discussões em sala de aula.

Percebeu-se, também, que os estudantes se encontram em um mesmo nível de proficiência: uma pequena porcentagem da turma se destaca dos demais por apresentarem níveis bem mais elevados que a maioria, conforme fica perceptível no gráfico a seguir:



Fonte: Elaboração própria.

A partir dos resultados obtidos através da atividade de sondagem, esta professora-pesquisadora observou que as questões propostas se encontravam num nível muito distante do apresentado pelos estudantes, dificultando, dessa forma, o acerto das questões por parte da

turma investigada. A partir daí, percebendo a dificuldade de decodificação apresentada por grande parte da turma, foram elaboradas atividades específicas para atender aos estudantes com dificuldade de leitura e escrita, usando estratégias que não dependiam diretamente dessas habilidades.

## **2ª etapa: Caderno Pedagógico**

Como forma de intervenção, foi desenvolvido um Caderno Pedagógico, com atividades que buscam auxiliar o professor na tarefa de desenvolver, nos estudantes, as capacidades que os levem a perceber os pontos de vista presentes nos textos, a partir das diversas pistas apresentadas pelo seu autor.

Segundo Azevedo e Freitag (2020, p. 69), o Caderno Pedagógico “visa a apresentar orientações para a realização de projetos de trabalho com estudantes da educação básica”. Assim, a partir do levantamento inicial feito por esta pesquisadora na atividade de sondagem, bem como no cotidiano de atividades com a turma, foi organizado um material que sirva de apoio para o desenvolvimento da compreensão leitora de pontos de vista por parte do aluno-leitor.

Quanto à escolha do tema trabalhado nas atividades, esta foi feita com base nas experiências vivenciadas por grande parte dos estudantes ou por pessoas a eles ligados por laços familiares ou vínculos de amizade, buscando estabelecer relações entre os textos trabalhados e a realidade dos estudantes, visto que o interesse pelos assuntos tratados nos textos é um dos requisitos para que haja uma melhor recepção das atividades. Nesse aspecto, em conformidade com o que afirmam Azevedo e Freitag (2020, p. 107),

A discussão precisa ter abertura para que emergjam algumas concepções e ideias prévias dos estudantes sobre o tópico selecionado para aprofundamento e para estimular a vontade de buscar novos conhecimentos para dirimir dúvidas e resolver o problema evidenciado na classe.

Durante todo os anos vivenciados neste Colégio, esta professora percebeu o quanto o envolvimento dos estudantes com o trabalho infantil é marcante, causando declínio nos índices de aprovação e, por outro lado, levando ao constante aumento no índice de reprovação e evasão escolar. Por estar situado numa área periférica, o colégio atende estudantes provenientes de bairros economicamente vulneráveis, os quais veem no trabalho uma maneira de auxiliar os pais no sustento da família. São comuns os episódios em que estudantes deixam de ir durante

dias à escola, principalmente nos períodos em que o comércio local encontra-se bastante movimentado e os jovens são contratados para o trabalho informal. Há casos também de crianças pedintes e outras que perdem aula nos dias de feira livre realizando o trabalho de transporte de compras com um carrinho de mão. Ao serem questionados por apoiarem a prática, os responsáveis destacam a necessidade de complementação da renda familiar.

O trabalho de compreensão de textos argumentativos, assim como todas as atividades propostas tem como pressupostos a prática da interação e da pedagogia culturalmente sensível, a qual consiste, segundo Azevedo *et al.*, na compreensão por parte do professor das dinâmicas e conflitos existentes na escola no momento de planejamento das atividades escolares.

Além de colaborar com a constituição de um clima favorável à aprendizagem no espaço escolar, a pedagogia culturalmente sensível pode fornecer segurança psicológica para que, por exemplo, o estudante consiga lidar com falsas notícias em circulação na sociedade; reconhecer processos de manipulação de palavras e ideias em diferentes situações sociais; avaliar as necessidades da vida a fim de saber como atuar diante delas; enfim, progredir nas fases de escolarização com vistas a saber como agir em nível local e global (Azevedo *et al.*, 2023, p. 148-149).

Para Azevedo e Freitag (2020), assim

como outros gêneros marcados pelo viés instrucional ou prescritivo, o CP tem a função de ensinar a fazer algo, por isso apresentam indicações precisas relativas aos materiais necessários à sua efetivação, às etapas de realização e aos modos de fazer as ações (Azevedo; Freitag, 2020, p. 70).

O Caderno Pedagógico apresentado foi composto de quatro atividades, sendo comum a todas elas a temática do trabalho infantil, realidade observada em parte considerável dos estudantes, os quais são comumente encontrados vendendo doces em sinais, trabalhando na feira livre ou pedindo em frente a restaurantes e lanchonetes, fato que se agrava ainda mais por se tratarem de estudantes em regime integral de ensino e o fazerem com o consentimento dos pais.

Para a execução de cada uma das atividades propostas foram necessárias entre 2 a 4 hs/aula. Em cada uma das atividades foram propostas questões de leitura e interpretação de textos com marcas argumentativas, com destaque para o desenvolvimento de estratégias que facilitem a compreensão leitora dos estudantes – uma vez que se trata de uma etapa de considerável importância para a leitura argumentativa e que necessita ser desenvolvido, de modo que os estudantes da turma observada ainda se encontram em nível muito baixo de proficiência leitora – bem como será dada ênfase à compreensão dos pontos de vista apresentados no texto, alcançando, por fim, a leitura argumentativa.

Conforme Azevedo e Freitag (2020), na composição do CP além do material textual podem ser utilizados recursos multimodais que colaborem com a organização das informações. Além disso, é necessário que o autor tenha o cuidado de identificar os pontos que possam necessitar de adaptações.

### 3.4 Descrição do caderno pedagógico e das atividades de intervenção

A seguir, trataremos do Caderno Pedagógico montado para o professor, descrevendo cada um de seus constituintes.

O **título** do Caderno Pedagógico – Compreensão textual e Leitura Argumentativa: Atividades de Leitura para o 7º Ano do Ensino Fundamental – faz menção ao conteúdo encontrado dentro do Caderno.

A **capa**, por sua vez, foi montada a partir de um conjunto de ilustrações que remetem ao ato de ler e interagir, etapas importantes para o processo de compreensão e leitura argumentativa.

Na **apresentação**, foram retomados conceitos essenciais, tais como: a importância da educação numa sociedade em crescimento e do desenvolvimento de capacidades de compreensão leitora no estudante, a fim de que o torne capaz de usar a língua nas diversas situações de interação social. Ainda na apresentação, o professor tem acesso ao objetivo do Caderno – contribuir com as práticas docentes que estejam direcionadas à construção da habilidade de desenvolver a leitura argumentativa nos estudantes de Ensino Fundamental. Também, nesta etapa, é relatada a contextualização da pesquisa realizada e a estrutura do Caderno.

O **sumário**, localizado após a apresentação, passa para o leitor uma visão detalhada do que ele vai encontrar nas páginas seguintes.

Na **introdução**, objetivando favorecer a compreensão dos aspectos relacionados à leitura argumentativa, foram apresentadas as quatro etapas de atividades que compõem o Caderno, o tema comum aos textos trabalhados, além de serem explicados conceitos necessários ao desenvolvimento do trabalho do professor.

A etapa seguinte foi composta de uma **descrição sintética da sequência de atividades**, na qual foi organizado um quadro-síntese que permite ao professor visualizar cada uma das etapas, bem como seus objetivos e o tempo médio usado para desenvolvê-las.

Já as **ações didáticas** propostas no Caderno Pedagógico compõem-se de quatro atividades, a saber:

### Atividade 1 – Envolvendo-se com o tema Trabalho Infantil

O **objetivo principal** dessa primeira atividade consiste em envolver o estudante no assunto a ser trabalhado, bem como ter acesso a seus conhecimentos prévios sobre o assunto e compreender o quanto ele está presente em seu cotidiano.

Para isso, foi sugerido ao professor o desenvolvimento de determinadas estratégias de leitura antes de iniciar a leitura propriamente dita, tais como: levar o estudante a fazer previsões sobre o texto, baseando-se na imagem apresentada e relacionar o tema com os conhecimentos prévios dos estudantes.

Azevedo *et al.* (2023) destacam a importância de se inteirar do assunto em questão que circula num dado grupo social para o processo de argumentação. Com esta atividade, montada a partir de uma postagem em rede social e um cartaz de campanha comunitária, foram trabalhadas questões de compreensão leitora, a partir de imagens e textos curtos, bem como houve espaço para a tomada de posições através da interação entre os estudantes organizados em grupo, e do debate e socialização de opiniões e vivências relacionadas ao tema. De acordo com Kleiman (2002), a cooperação entre os sujeitos resulta numa compreensão mais ampla, a compreensão se desenvolve mais intensamente na interação.

Nessa perspectiva, como forma de alcançar um maior interesse dos estudantes sobre o tema, o texto que inicia a atividade, uma postagem na rede social Instagram, mostra a foto de um menino da escola vendendo doces num sinal de trânsito e, na sequência, comentários sobre a postagem, feitos, inclusive, por funcionários da escola e familiares da criança.

**Figura 3** – Postagem do Instagram utilizada na atividade 1 do Caderno Pedagógico



<sup>4</sup> Disponível em <https://www.instagram.com/descontraioficialof?igsh=MTJ6c2xjZTEyN2Zzaw==>. Acesso em: 14 out. 2024.

A partir da imagem, bem como da leitura dos comentários apresentados, foi sugerido ao professor que orientasse os estudantes a sublinharem frases importantes, em que fosse apresentada a opinião dos participantes para que, dessa forma, ele pudesse desenvolver a compreensão sobre a postagem.

A segunda etapa da atividade 1 foi composta a partir do estudo de um texto de campanha comunitária.

**Figura 4** – Cartaz de campanha comunitária utilizado na atividade 1 do Caderno Pedagógico



Fonte: *Bem Paraná Notícias*<sup>5</sup>.

A partir dele, foram sugeridas ao professor que, num momento inicial, estimulasse o estudante a analisar, inicialmente, o cartaz, dando atenção à frase em destaque, à imagem que acompanha a frase (expressão facial da criança e postura), bem como à frase secundária e, a partir desses detalhes, conseguisse perceber qual o objetivo de textos desse gênero, quais inferências podem ser montadas a partir dessa análise.

A seguir, são propostas as questões sobre o cartaz.

Um boxe ao final das questões de compreensão traz informações sobre o assunto – Trabalho infantil – explicando a razão pela qual a prática é proibida no Brasil, bem como as sanções aplicadas aos pais ou responsáveis e às empresas que contratem crianças.

Em outro boxe, e com base nos textos trabalhados até o momento, explica-se o que vem a ser **tema polêmico** e, por que o trabalho infantil é entendido como tal.

<sup>5</sup>Disponível em <https://www.bemparana.com.br/noticias/parana/campanha-incentiva-denuncia-contr-o-trabalho-infantil/>. Acesso em: 14 out. 2024

Na conclusão da atividade 1, como forma de aplicação dos conhecimentos adquiridos e para que a turma avalie o seu conhecimento, os grupos são orientados a completar uma tabela, indicando o posicionamento de cada uma das pessoas que comentaram na postagem do Instagram (início da atividade), assim como a justificativa apontada por cada uma delas.

Além disso, indicarão em qual desses comentários aparece uma opinião sobre o trabalho infantil que se assemelhe ao conteúdo do cartaz.

**Tabela 1**– Tabela montada para conclusão da atividade 1 do Caderno Pedagógico

NOME	POSICIONAMENTO		JUSTIFICATIVA
	A FAVOR	CONTRA	
Descontraioficial			
ricleiamacedo			
viicky_rocha			
jeane_goncalves_52			
vaininha_edinaldo			

Fonte: elaborada pela professora.

Logo após, foi solicitado que cada componente do grupo mostrasse com qual opinião e justificativa concordava. Um componente de cada grupo foi escolhido para anotar as respostas e socializar para o restante da turma.

Após a socialização das respostas, deu-se espaço para o debate, com o intuito de desenvolver nos estudantes capacidades de interação, as quais lhe serão úteis não apenas no ambiente escolar, mas também em sua vida social.

Com efeito, buscando se adaptar ao nível dos estudantes, optou-se por questões de múltipla escolha, relacionar colunas, destacar palavras.

Assim, buscou-se colocar o estudante na condição de se tornar um leitor participativo, que interage com o texto a partir da situação de enunciação. Para tanto, foram tratados conteúdos que se alinham à sua realidade e desenvolvidas questões compatíveis com seu nível de proficiência, buscando que o trabalho de leitura e compreensão não se torne algo maçante e sem sentido, o que, segundo Kleiman (2022) resulta, juntamente com outras causas, no fracasso escolar.

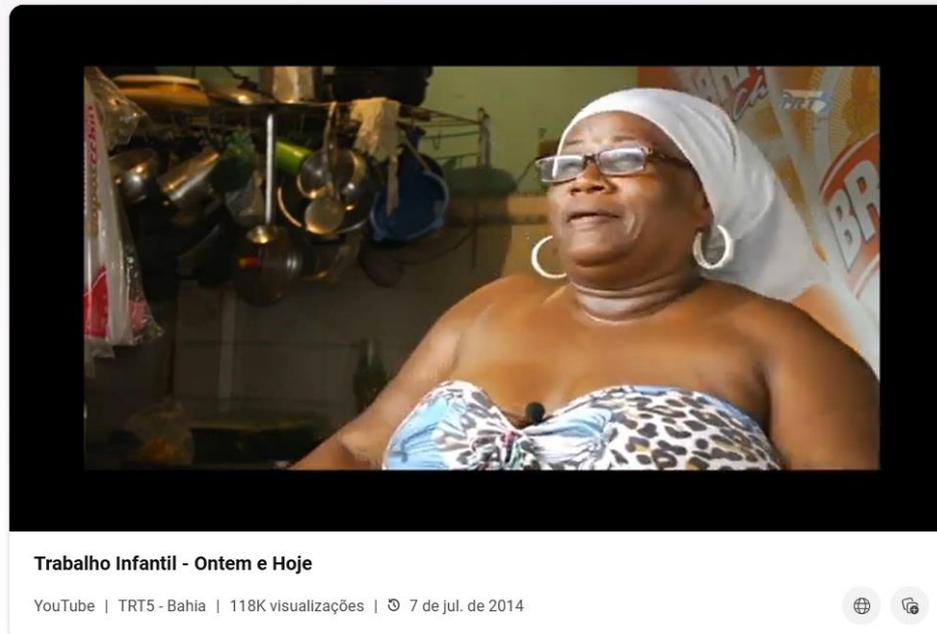
## **Atividade 2 – Desenvolvendo capacidades de compreensão leitora**

Nesta atividade, a **ênfase** consiste em desenvolver nos estudantes capacidades que os possibilitem retirar dos textos o maior número de informações explícitas e implícitas. Desenvolver nos estudantes capacidades de compreensão leitora constitui um grande passo quando se objetiva torná-los capazes de avançar para a leitura argumentativa, uma vez que, conforme Azevedo *et al.* (2023) é necessário que o leitor desenvolva, inicialmente, a capacidade

de entender diferentes pontos de vista, encetando informações (explícitas ou implícitas) a partir do estudo do texto.

Diante da dificuldade de decodificação demonstrada pela turma observada, buscou-se trabalhar a leitura de forma mais abrangente, não apenas com foco no texto escrito. O documentário **Trabalho Infantil – Ontem e hoje** serviu de base para as questões desta atividade.

**Figura 5** – Cena do documentário Trabalho infantil – Ontem e hoje, utilizado na atividade 2 do Caderno Pedagógico



Fonte: TRT5 Bahia/Youtube<sup>6</sup>.

Em um primeiro momento foi sugerido que os estudantes assistissem a todo o vídeo. Antes de iniciar a resolução das questões, aparecem sugestões para o professor para que, através de uma conversa inicial com a turma, sejam feitas previsões sobre o texto, no que diz respeito ao assunto tratado, ao objetivo do gênero, à relação do tema com a realidade de cada um.

Em seguida, num box, foram informadas características do gênero documentário. Para o desenvolvimento das questões, tornou-se necessário que o professor retomasse intervalos do vídeo sugeridos em cada grupo de questões, com o objetivo de possibilitar maior atenção aos trechos. Dessa forma, sugeriu-se ao professor retomar os seguintes intervalos: a) depoimento do garoto Alisson (questão 1); depoimento da avó de Alisson (questões 2 e 3) e fala de Arielma Galvão (questão 4). Após assistirem a cada um dos intervalos indicados, há sugestões para o professor de estratégias que poderão auxiliar no processo de compreensão leitora, bem como

<sup>6</sup> Disponível em: <https://youtu.be/YhTydGNtmSA>. Acesso em: 03 out. 2024

na produção de inferências pelos grupos a partir da análise das falas dos participantes do vídeo, bem como em suas imagens.

Em boxe, os estudantes têm acesso aos conceitos de informações explícitas e implícitas, além de perceberem o quanto as inferências são importantes no processo de compreensão. As últimas questões propõem a retomada das informações apresentadas no documentário, bem como a relação do conteúdo do vídeo com a realidade do estudante.

Como conclusão, retomam-se os conceitos de opinião e justificativas/argumentos, termos importantes quando se trata de gêneros argumentativos e leitura argumentativa. Dessa maneira, concluindo a atividade 2, cada estudante fez um relato de seu cotidiano. Foi sugerido, ainda, que o relato fosse feito individualmente, através de desenhos e imagens, em uma folha de ofício distribuída pelo professor, sendo depois apresentado aos colegas de turma, alcançando, dessa forma uma participação mais ativa do estudante no processo de aprendizagem.

### Atividade 3 – Evoluindo para a leitura argumentativa

Nesta atividade, o **objetivo principal** consiste em desenvolver no estudante capacidades de leitura argumentativa que o possibilitem perceber os diferentes pontos de vista presentes no texto, assim como os argumentos utilizados para defendê-los ou refutá-los. As questões desta atividade foram montadas a partir do estudo de títulos de reportagens (primeira parte) e de cartazes de campanha comunitária (segunda parte).

Figura 6 – Manchete de reportagem utilizada na atividade 3 do Caderno Pedagógico

**MPT Bahia ocupa 2º lugar em levantamento da Pnad, e ação ocorre hoje com órgãos e entidades do estado e do município**  
**Campanha visa combater o trabalho infantil**

**LUAN BORGES\***

De acordo com o levantamento da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) do IBGE, com amostragem de 2013, a Bahia ocupa o 2º lugar entre os estados do Brasil com o maior número de crianças trabalhando. Por isso, ainda preocupada com essa colocação, a Rede Nacional de Combate ao Trabalho Infantil, composta por órgãos e entidades nacionais e estaduais, lança hoje a Campanha contra o Trabalho Infantil.

Na Bahia, a mobilização será feita a partir das escolas, quando órgãos e entidades do estado e também do município, estarão publicando nas redes sociais postagens de conscientização e informações em combate ao trabalho infantil.

O diferencial é que, decorrente da proposta nacional, as publicações serão feitas de modo que a hashtag #funcionestrabalho seja usada para atrair visualização e interação.

É a mesma perspectiva que o Ministério Público do Trabalho da Bahia (MPT-Ba) realizará parâmetros, seminários e orientações acerca de combate ao trabalho infantil em Salvador e 15 municípios.

Outras sete cidades pelo interior do estado também estarão participando da mobilização: Feira de Santana, Santo Antônio de Jesus, Vitória da Conquista, Itapicólis, Barreiras, Ilhéus e Itabuna.

A coordenadora de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Regularização do Trabalho Adolescente, a procuradora do Trabalho Virginia Serra, explica que

esta é a melhor maneira de orientar as pessoas sobre as consequências da prática do trabalho infantil.

**Estratégia**  
 Todas as ações da campanha servem para explicar à população que existem consequências psicológicas e físicas para a criança.

Por outro lado, os adoles-

centes entre 14 e 18 anos podem trabalhar, pois Virginia ressalta que toda empresa precisa dispor de, pelo menos, 5% do número total de funcionários adolescentes dessa faixa etária.

Para isso, é preciso que eles preencham um cadastro junto ao Centro de Referência Especializado de Assistência Social (Cras) ou na Superintendência Regional de Trabalho da Bahia (SRTE-BA).

Em âmbito nacional, a secretaria-executiva do Fórum de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FPETI) explica que a campanha é uma preparação para o dia 20 de Junho, Dia Mundial de Combate ao Trabalho Infantil.

“Vamos fazer com o apoio do Fórum Estadual do Rio de Janeiro e a Organização Internacional do Trabalho (OIT) uma grande mobilização nacional no Museu do Amanhã na capital fluminense”, disse Virginia Serra.

O movimento contará com a presença de representantes de todos os estados do País para discutirem sobre o assunto, pois, ainda de acordo com a pesquisa do Pnad, 80 mil crianças de 5 a 9 anos trabalhavam em 2013. Na Bahia, o número correspondia a 7,1 mil crianças (até 14 anos), ficando atrás apenas de Minas Gerais, onde foram registradas 33.015 crianças trabalhando.

\*Sua supervisão na editora MARIA OLIVEIRA

**“Série de ações serve para explicar que existem consequências psicológicas e físicas para a criança”**

Crianças trabalhando é situação comum em Salvador e em outras sete cidades do interior do estado que também participam da campanha



Fonte: Rede Peteca/Jornal A Tarde<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Disponível em [peteca2008@blogspot.com](mailto:peteca2008@blogspot.com). Acesso em 14 de out. de 2024.

A imagem acima possibilitou aos estudantes refletirem acerca da realidade social que muitos vivenciam, como também o desenvolvimento da capacidade de interpretar informações compreendendo o contexto social em que vivem. As atividades propostas a partir dela contribuíram para a formação crítica, levando a debates e socialização de opiniões sobre o tema.

**Figura 7** – Cartaz de campanha comunitária utilizado na atividade 3 do Caderno Pedagógico



Fonte: Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista<sup>8</sup>.

Ao escolher conteúdos apropriados à realidade do estudante, buscou-se dar sentido à tarefa de ler empreendida pelo mesmo, conforme as indicações de Kleiman (2002), segundo a qual um grave erro das escolas tem sido não tornar a leitura uma atividade prazerosa e que desperte a curiosidade e o interesse dos estudantes.

As primeiras questões foram desenvolvidas a partir de títulos de reportagens. Antes de ser iniciada a resolução das questões pelos grupos, foi sugerida ao professor uma intervenção com o objetivo de situar o estudante, estimulando-o a perceber de que tratam os títulos, qual o objetivo de textos desse tipo, além do compartilhamento de experiências relacionadas ao assunto. Nas questões relacionadas aos títulos de reportagens, desenvolveu-se a compreensão leitora, evoluindo para o estudo dos pontos de vista apresentados em cada uma delas.

<sup>8</sup>Disponível em Campanha contra o trabalho infantil - Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista - PMVC. Acesso em 14 out. 2024.

Um boxe situado nesta primeira parte, explica, de forma direta e resumida, o que vem a ser a reportagem, em que meios pode ser encontrada, dando destaque ao fato de se constituir um gênero formador de opinião.

Ao final das questões sobre os títulos de reportagem há, em outro boxe, a explicação dos termos, ponto de vista e perspectivas, o que é feito relacionando com o trabalho de análise desenvolvido pelos estudantes até o momento.

Desse modo, dando segmento às questões, foram apresentados dois cartazes de campanha comunitária para que, a partir do seu estudo, pudesse ser realizada a atividade de compreensão leitora através dos elementos verbais e não-verbais presentes no texto e, a partir dele, fossem feitas inferências que levassem aos pontos de vista presentes.

Antes de passar para a resolução das questões pelos grupos, é sugerido ao professor um trabalho com toda a sala, de forma oral, a partir da análise inicial dos cartazes, dando destaque ao jogo de cores, às imagens, ao objetivo, bem como às semelhanças entre os dois textos. Essa introdução constitui uma estratégia importante no desenvolvimento da compreensão leitora.

As questões propostas visam desenvolver, no estudante, capacidades de compreensão leitora, bem como construção de inferências e percepção dos pontos de vista presentes nos textos.

As características do texto de campanha comunitária são explicadas num boxe presente no decorrer das questões, dando destaque a assuntos que possam ser tratados, função do gênero, linguagem utilizada e meio de divulgação.

Em determinada questão da atividade 4, é proposto aos grupos que eles revejam os dois cartazes, debatam sobre estes e exponham, através de frases, justificativas apontadas nos mesmos para explicarem o porquê da proibição do trabalho infantil. Essa estratégia possibilita a retomada de conteúdos

Após a questão citada, um boxe retoma os conceitos de ponto de vista, argumentos e contra-argumentos, os quais já foram trabalhados nas questões anteriores.

Na conclusão, com base nas atividades e textos trabalhados em todas as atividades, é solicitado aos grupos que criem argumentos opostos (um a favor e um contrário à prática do trabalho infantil). Para tanto, eles são orientados a completar a seguintes lacunas:

O TRABALHO INFANTIL PREJUDICA AS CRIANÇAS?

SIM, PORQUE \_\_\_\_\_

NÃO, PORQUE \_\_\_\_\_

As respostas deveriam ser anexadas ao mural da sala, para socialização e debate entre os estudantes. Como sugestão, o professor é orientado a abrir espaço para o debate e a exposição dos pontos de vista, incentivando a discussão e possibilitando a retomada de conteúdos, como também a produção de novos textos. Durante a aplicação de todas as atividades, e em conformidade com as ideias de Marcuschi (2008), buscou-se trabalhar a compreensão numa abordagem sociointerativa, segundo a qual a língua está ligada a práticas socio-históricas e sua compreensão se dá em condições inter- e intrapessoais.

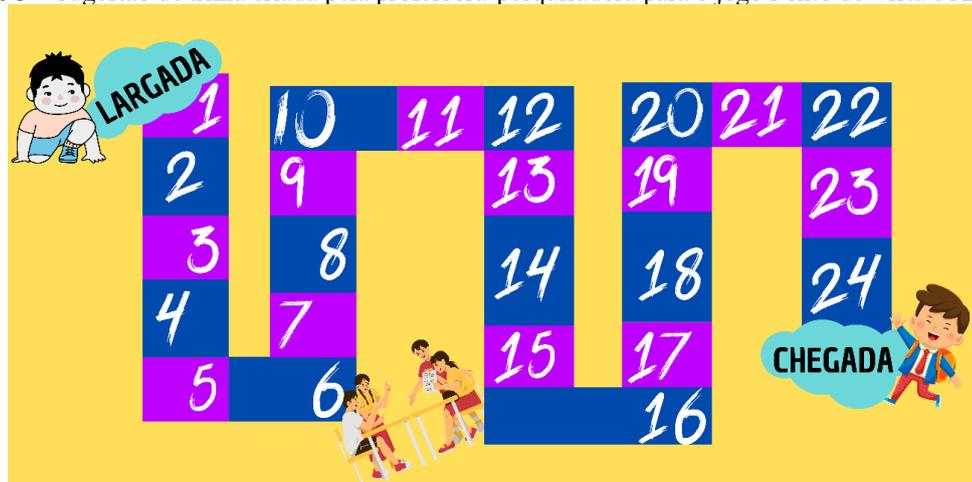
#### **Atividade 4 – Jogo Ponto de vista e argumento**

Nesta atividade, o **objetivo** consiste em retomar os conteúdos trabalhados nas atividades anteriores, através de um jogo de trilha que trabalha os conceitos de temas polêmicos, pontos de vista, argumentos e contra-argumentos.

O jogo consiste em completar uma tabela com argumentos contrários e a favor de determinado tema. A mediação do professor é necessária, visto que este participa organizando a participação dos grupos e orientando-os na avaliação das respostas, chegando juntos à conclusão se o grupo colocou o argumento no local certo, tendo assim direito de avançar casas na trilha. Caso contrário, não terá esse direito. Também, a sorte é um constituinte importante, visto que, para vencer, o grupo precisa tirar numeração alta no dado, bem como sortear cartas que lhe dão o direito de avançar desde que acerte a colocação do argumento ou até mesmo avançar sem esta condição. Vence o grupo que chegar primeiro ao fim da trilha ou aquele que estiver mais avançado, caso terminem as cartas ou os argumentos.

O intuito do jogo é estimular a interação, o trabalho em grupo, o respeito às regras, ao mesmo tempo em que o espírito de disputa os levará a deixar de lado a insegurança e a vergonha em se expressar em público, assim como os fará colocar em prática o que foi trabalhado até o momento. No Caderno Pedagógico, o professor tem acesso às regras do jogo, aos materiais que o constituem, bem como às sugestões de trilha, cartas, tabela e outros constituintes necessários para colocá-lo em prática.

**Figura 8** – Sugestão de trilha criada pela professora-pesquisadora para o jogo Ponto de Vista e Argumento



Fonte: Acervo da pesquisa.

Os jogos têm se mostrado uma ferramenta poderosa no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que, mais do que uma simples forma de entretenimento, são estratégias pedagógicas capazes de desenvolver capacidades cognitivas, sociais e emocionais nos estudantes de diferentes idades.

**Figura 9** – Orientação de onde devem ser inseridas as cartas com argumentos na tabela feita para o jogo Ponto de vista e argumento

AUTOMEDICAÇÃO - AS PESSOAS DEVEM SE MEDICAR POR CONTA PRÓPRIA?		MEIO AMBIENTE - AÇÕES INDIVIDUAIS PODEM AJUDAR A SALVAR O PLANETA TERRA?		TRABALHO INFANTIL – CRIANÇA PODE TRABALHAR?		BULLYING – O BULLYNG DEVE SER VISTO COMO UMA BRINCADEIRA?	
SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO
Se for pra esperar o atendimento no posto de saúde, posso até morrer.	Todo medicamento quando administrado de forma incorreta pode levar à morte.	O plantio de árvores ajuda a melhorar o ar do planeta, pois estimula a formação de oxigênio.	Derrubar uma árvore não muda nada num planeta tão grande que é a Terra.	Se os pais não podem comprar roupa para a criança, ela tem que trabalhar para isso.	A criança que trabalha não se desenvolve bem na escola.	Não vejo nenhum problema em brincar com um colega e chamá-lo de quatro olhos só porque ele usa óculos.	O bullying pode levar a vítima a ter problemas emocionais e até ao suicídio.
Não preciso ir ao médico se já sei o que tomar quando tenho febre, dor de cabeça, dor de barriga.	O uso de remédios sem orientação médica pode causar alergias e dependência.	As pessoas podem ajudar o meio ambiente não poluindo os rios e economizando água.	O lixo que eu joga no chão não afeta o planeta Terra, pois tem sempre pessoas trabalhando para recolher.	Assim como os adultos, a criança deve ajudar na renda da família.	Criança deve estudar e brincar com outras crianças.	Acho um exagero chorar só porque os colegas estão rindo de meu nome.	Pessoas não podem ser diminuídas por conta de suas características físicas ou emocionais.

Fonte: Acervo da pesquisa.

Nas **palavras finais**, são indicadas publicações relevantes e que certamente auxiliarão os professores no trabalho com a leitura argumentativa. Além disso, destaca-se a importância da criação de estratégias por parte do professor com vistas a adequar-se ao perfil da turma. A escuta ativa e a prática do debate são indicadas como formas eficientes de despertar o interesse pela leitura.

#### **4 – Análise e discussão dos resultados**

As atividades propostas no Caderno Pedagógico foram desenvolvidas no decorrer de 12 h/a.

Foram propostos no Caderno Pedagógico exercícios que incentivavam a compreensão de textos por meio de formas alternativas, como cartazes, vídeos, postagens em redes sociais, entre outros, com vistas a promover a compreensão leitora e a leitura argumentativa de maneira acessível e inclusiva, valorizando diferentes formas de aprendizado e expressão.

**Aula 1** - Antes de dar início à primeira atividade, a professora optou por uma conversa com a turma para tratar dos seguintes pontos: o objetivo do projeto, o qual visa a identificar dificuldades na turma e propor um trabalho com vistas a auxiliá-los nas dificuldades; apresentação das dificuldades percebidas pela professora através da observação da turma durante as aulas e explicação dos termos compreensão leitora e leitura argumentativa; apresentação do tema a ser tratado no Caderno Pedagógico – Trabalho Infantil – e a justificativa para a escolha do tema; apresentação do Caderno, explicando cada parte e como seria desenvolvida cada etapa.

Neste primeiro momento, havia na sala 13 estudantes. Alguns aparentavam estar interessados na proposta e no assunto: “Ano que vem não vou estudar mais aqui porque vou trabalhar com meu pai na feira”; “Lavar os pratos e varrer a casa é trabalho infantil?”.

Outros faziam perguntas relativas à pontuação: “Professora, essas atividades valem ponto?”, “A nota de Português desse mês vai ser dessas atividades?”

Mesmo os que se mostravam interessados no tema interagiam muito pouco, somente apresentando algumas falas, quando questionados, mas falas reduzidas e com muita insegurança e vergonha de se expressar. Ao questionar se conheciam algum adolescente que trabalhasse, muitos estudantes afirmaram que sim, mas nenhum deles quis dar detalhes porque “eu tenho vergonha de falar” ou apenas negavam a fala com a cabeça.

Ao tratar de leitura argumentativa, foi dado início a uma conversa sobre a importância da argumentação e, segundo eles, sempre que havia embate de opiniões resultava em gritos ou agressões físicas, nunca se resolvia na conversa.

Com relação ao tema Trabalho infantil, muitos deram exemplos de parentes, vizinhos, conhecidos que trabalhavam para ajudar na renda familiar.

Surgiram dúvidas quanto aos afazeres domésticos e a professora esclareceu a diferença entre ajudar os pais nas horas vagas e se responsabilizar totalmente pelo trabalho de casa.

**Aula 2** – O segundo encontro foi iniciado com a divisão da turma em grupos, os quais foram escolhidos pelos próprios estudantes. Mesmo sendo dada a liberdade de escolher os componentes, houve confusão na turma e a professora precisou intervir. Havia também dois estudantes que se negaram a se juntar com outros e preferiram desenvolver as atividades individualmente. Montados os grupos, passou-se para a atividade 1.

Logo na primeira imagem, os estudantes ficaram surpresos quando encontraram a postagem que se referia ao colega Ronald e os comentários de pessoas conhecidas, o que intensificou o interesse pelo assunto, comprovando a importância da escolha de textos que tenham relação com a realidade da turma.

Toda a turma queria falar ao mesmo tempo, alguns se manifestaram da seguinte maneira: “Eu conheço Ronald, ele não estuda mais aqui.”, “Ronald mora vizinho a minha casa, eu tava junto com ele nesse dia.”, “Esse comentário aí é da irmã dele, eu sigo ela no Instagram”, isso causou uma grande movimentação na sala, sendo necessária a intervenção da professora para conseguir organizar as falas. Foi aberto espaço para os diversos comentários, que se constituíam de informações sobre os envolvidos.

A professora, então, depois de ouvir todas as informações dadas pela turma, solicitou que eles analisassem atentamente a imagem com base nos seguintes questionamentos: sobre o que trata essa imagem? Qual a razão de o garoto estar nessa atividade? É comum presenciar situações como essa? Quando questionados, notava-se que havia uma dificuldade da turma de se expressar, mas três estudantes entraram na discussão:

- “Professora, nesse dia Ronald queria cortar o cabelo no corte da moda, aí a gente foi vender doce pra juntar o dinheiro”;
- “Essa foto mostra Ronald vendendo doce lá naquele sinal perto da farmácia”;
- “Antes não tinha isso não, de uns dias pra cá foi que inventaram essa moda, agora que saiu no descontrair todo mundo vai querer fazer”.

A professora aproveitou o debate para afirmar que a atividade feita por Ronald era exemplo de trabalho infantil e essa prática era proibida no Brasil. Solicitou, então, à turma que respondesse com os colegas de grupo às questões que se referiam à publicação, para que, depois de determinado tempo, pudessem discutir sobre elas e falar mais sobre o assunto. Nesse momento, notou-se grande insegurança por parte da turma, que só conseguiu dar andamento às

questões com a mediação da professora. Eles conseguiam responder corretamente a cada questionamento, desde que a professora fosse fazendo a leitura de cada questão e informando como responder: se era necessário marcar a resposta correta, relacionar as colunas ou escrever as respostas. Como já percebido na sondagem, a dificuldade em se expressar nas questões discursivas persistia. No momento de análise das respostas, a maioria dos grupos respondeu corretamente a essa primeira etapa, conforme gráfico apresentado ao final da análise da atividade 1.

Surgiram questionamentos sobre o Projeto Jovem Aprendiz, pois eles queriam saber por que poderia trabalhar nesse projeto se o trabalho era proibido para adolescentes, bem como com qual idade poderiam participar, como se candidatar e qual o salário – questionamentos que a professora respondeu juntamente com eles na sala, com a ajuda da internet. Também quiseram saber a opinião da professora diante do fato, que preferiu se manter neutra e lhes explicou o porquê da decisão – no momento adequado, eles teriam que também opinar e ela não deveria interferir.

Com relação à compreensão dos textos, identificou-se que, apesar da dificuldade de decodificação, com o auxílio do professor, eles conseguiram responder corretamente aos questionamentos.

**Aula 3** – Neste encontro, os estudantes entraram em contato com o cartaz de campanha comunitária.

A professora pediu que, antes de passar para as questões, eles se atentassem ao cartaz. Desse modo, alguns questionamentos relacionados ao cartaz foram iniciados, tais como: objetivo, mensagem passada pelas frases bem como pela imagem que a acompanha, dando destaque à criança retratada.

Para o debate inicial, feito oralmente, foi perguntado à turma o que ela havia entendido da frase em destaque, como parecia se sentir a garota da imagem e qual o pedido feito na frase em menor destaque. A turma teve facilidade em responder aos dois últimos questionamentos, porém, notou-se uma dificuldade em compreender o que se encontra nas entrelinhas.

- “No cartaz tá dizendo que não criança não pode vender bala, como Ronald tava fazendo”;
- “A criança do cartaz tá desequilibrada e cansada porque tá carregando muito doce nas costas”;
- “A frase menor tá mandando denunciar se a gt ver uma criança vendendo bala”.

Somente dois estudantes apresentaram uma compreensão mais satisfatória: “A frase tá dizendo que não pode vender bala, mas pra dizer que criança não pode trabalhar em nada”; “A imagem mostra que a criança que trabalha fica cansada e triste, por isso tá errado”.

Um estudante questionou: “Denunciar pra quem, pra polícia?”, o que permitiu à professora fazer uma pausa na atividade para explicar resumidamente o trabalho do conselho tutelar. A partir daí, foram respondidas as questões propostas no caderno sobre o cartaz, ainda com a ajuda da professora, que continuou lendo e explicando as questões para que os grupos respondessem.

**Aula 4** – Na primeira parte da aula, foram debatidas as questões 6 a 9, que foram respondidas pelos grupos na aula anterior. Com o objetivo de estimular a participação dos estudantes, a professora começou a escolher componentes de cada grupo para expor a resposta a que chegaram. Notou-se que a quantidade de acertos dessa parte foi superior à anterior, o que pode ser atribuído ao fato de as questões serem todas de múltipla escolha, não havendo nenhuma questão discursiva.

A professora também trabalhou os conceitos de trabalho infantil e de tema polêmico, com base no que havia sido visto até o momento.

Passou-se, então, para o momento destinado à conclusão da atividade 1, quando foi solicitado aos grupos que completassem uma tabela relativa aos comentários apresentados na postagem do Instagram, indicando o posicionamento de cada um (a favor / contra o trabalho da criança no sinal) e a justificativa apresentada em cada um deles. Ademais, foi solicitado que escolhessem entre os comentários qual tinha opinião semelhante à apresentada no cartaz da campanha. Os dez minutos finais foram utilizados para a socialização de opiniões, para tanto um colega de cada grupo foi escolhido para anotar com qual comentário cada um dos constituintes do grupo concordava.

No momento indicado pelo professor, as opiniões foram apresentadas para o restante da sala. Ao final da atividade 1, já se percebiam mudanças, ainda pontuais, na turma – alguns deles se sentiam motivados a falar, questionar e expor opiniões, mesmo que de forma incipiente. Na tabela a seguir está o detalhamento das respostas dadas pelos grupos às questões da atividade 1.

**Quadro 2** – Detalhamento das respostas dos grupos à atividade 1 do Caderno Pedagógico.

QUESTÃO	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4
1	A) Resposta pessoal B) Resposta correta C) Resposta correta	A) Resposta pessoal B) Resposta correta C) Resposta correta	A) Resposta pessoal B) Resposta correta C) Resposta incorreta	A) Resposta pessoal B) Resposta correta C) Resposta correta

2	A) Resposta correta B) Resposta correta C) Resposta correta D) Resposta correta	A) Resposta correta B) Resposta correta C) Resposta correta D) Resposta correta	A) Resposta correta B) Resposta correta C) Resposta correta D) Resposta correta	A) Resposta correta B) Resposta correta C) Resposta correta D) Resposta correta
3	• Resposta incorreta • Resposta correta	• Resposta correta • Resposta correta	• Resposta incorreta • Resposta correta	• Resposta incorreta • Resposta correta
4	• Resposta correta	• Resposta correta	• Resposta correta	• Resposta correta
5	A) Resposta correta B) Não respondida C) Resposta correta	A) Resposta correta B) Resposta correta C) Resposta correta	A) Resposta correta B) Resposta correta C) Resposta incorreta	A) Resposta correta B) Resposta correta C) Resposta correta
6	A) Resposta incorreta B) Resposta correta	A) Resposta correta B) Resposta correta	A) Resposta correta B) Resposta correta	A) Resposta correta B) Resposta correta
7	• Resposta correta • Resposta correta	• Resposta correta • Resposta correta	• Resposta correta • Resposta correta	• Resposta correta • Resposta correta
8	Resposta correta	Resposta correta	Resposta correta	Resposta correta
9	A) Resposta correta, porém sem justificativa B) Resposta correta C) Resposta correta	A) Resposta correta, com justificativa B) Resposta correta C) Resposta correta	A) Resposta correta, porém sem justificativa B) Resposta correta C) Resposta correta	A) Resposta correta, com justificativa B) Resposta correta C) Resposta correta

Fonte: elaboração própria.

Pelos resultados, conclui-se que, com o auxílio da professora, os grupos conseguiram responder satisfatoriamente às questões da atividade. No entanto, ainda há resistência em responder as questões discursivas, bem como justificar suas respostas. Também é constatada a facilidade em responder questões cujas respostas estão explícitas no texto.

Pelas figuras a seguir, montadas pelos grupos na conclusão da atividade 1, confirma-se que os estudantes conseguiram compreender os textos trabalhados, mas ainda precisam desenvolver a habilidade de criar novos textos a partir dos que conhecem, visto que eles ainda se limitam a copiarem trechos do texto analisado.

Figura 10 – Resposta do grupo 1 à conclusão da atividade 1 do Caderno Pedagógico.

NOME	POSICIONAMENTO		JUSTIFICATIVA
	A FAVOR	CONTRA	
<u>descontrairoficial</u>	X		Livre que era um que se vendeu até ao
<u>ricleiamacedo</u>		X	Livre ela que suga de criança e não se
<u>viicky rocha</u>	X		Livre que ele tem indo até ao que quer
<u>jeane_goncalves_52</u>	X		Livre que é melhor do que estar dentro
<u>vaininha edinaldo</u>	X		Livre que era diferente e não espantava

Fonte: acervo da pesquisa.

O grupo conseguiu perceber o ponto de vista de cada autor de comentário. Nas justificativas, todavia, ainda se limita a fazer cópias do que encontra nos textos.

Figura 11 – Resposta do grupo 2 à conclusão da atividade 1 do Caderno Pedagógico.

NOME	POSICIONAMENTO		JUSTIFICATIVA
	A FAVOR	CONTRA	
<u>descontrairoficial</u>	X		É a favor porque ela não consegue os vizinhos dela.
<u>ricleiamacedo</u>		X	Não é a favor porque ela diz que suga de criança e na escola.
<u>viicky rocha</u>	X		ela é a favor porque ela é a mãe dela sempre brincou e andou no jardim dela
<u>jeane_goncalves_52</u>	X		ela é a favor porque é melhor do que vender dele no lugar de lo vendendo se vendendo druga
<u>vaininha edinaldo</u>	X		ela é a favor de que o mesmo está fazendo porque os membros do grupo em uma reunião científica que trabalha pro conseguir duas vizinhas

Fonte: acervo da pesquisa.

O grupo 2 demonstra compreender os pontos de vista apresentados e cria um novo texto a partir dos comentários, sem necessariamente copiá-los.

Figura 12 – Resposta do grupo 3 à conclusão da atividade 1 do Caderno Pedagógico

NOME	POSICIONAMENTO		JUSTIFICATIVA
	A FAVOR	CONTRA	
<u>descontraioficial</u>	X		um governo trabalhando para ter suas coisas.
<u>ricleiamacedo</u>		X	trabalhando no terreno de aldo
<u>viicky rocha</u>	X		com o dinheiro que ele ganha ele conta o pintal o cabelo.
<u>jeane_goncalves_52</u>	X		tem que trabalhar para não voltar a usar drogas.
<u>vaininha edinaldo</u>	X		se não trabalhar ele não pode tudo que ele quiser pedir e não trabalhar.

Fonte: acervo da pesquisa.

O grupo 3 compreende os pontos de vista apresentados, no entanto, demonstra dificuldade elevada em expor as justificativas, limitando-se a retirar partes dos comentários sem formar um novo texto.

Figura 13 – Resposta do grupo 4 à conclusão da atividade 1 do Caderno Pedagógico.

NOME	POSICIONAMENTO		JUSTIFICATIVA
	A FAVOR	CONTRA	
<u>descontraioficial</u>	X		por que ele tá trabalhando por ter suas coisas
<u>ricleiamacedo</u>		X	Ela não aparece por que diz ela que lugar de criança é no Sida
<u>viicky rocha</u>	X		ela melhor ele trabalha do que roubar
<u>jeane_goncalves_52</u>	X		Ela aparece por que o irmão quer comprar suas coisas com o seu dinheiro
<u>vaininha edinaldo</u>	X		Ela não aparece por que os meninos de lugar não querem fazer nada.

Fonte: acervo da pesquisa.

O grupo 4, assim como os demais, compreende os pontos de vista apresentados nos comentários. Nas justificativas, em algumas situações, consegue criar um novo texto, enquanto em outras se limita a fazer cópias de parte dos comentários.

**Aula 5** – Início da atividade 2. A metade da aula foi destinada a assistir ao documentário que aborda a situação do trabalho infantil no Brasil, desde o passado até o presente, tendo em vista que a professora achou necessário repetir o vídeo para que os estudantes conseguissem encontrar mais informações enquanto assistiam.

Logo depois, a professora destacou certos pontos do vídeo para debate, tais como: qual participante do vídeo se destacou na visão de cada um; qual o assunto de que o texto trata; para que esse texto foi produzido, ou seja, qual sua função; também foi questionado se a rotina do garoto parecia com a de alguém da turma ou de algum conhecido.

Toda a turma destacou a participação da criança, suscitando opiniões e questionamentos diversos: “eu achei que o menino trabalha demais”; “que menino é esse que prefere trabalhar do que brincar, professora, Deus me livre”; “esse menino não estuda não, é?”.

Um estudante afirmou que se tratava, mais uma vez, de trabalho infantil, ao que o restante da sala concordou. Com relação à função do documentário, houve muita dúvida entre ensinar e informar, sendo necessária a explicação da professora e a exemplificação de textos com cada uma dessas funções.

Três estudantes citaram que conheciam alguma criança que trabalhava, mas apenas um deles explicou de que atividade se tratava e deu maiores detalhes sobre o fato.

A professora questionou sobre o colega Ronald (destacado na atividade 1), eles responderam que o colega não faz isso todos os dias, foi só “pra conseguir uns trocados”.

Após o debate, a professora fez um breve resumo do que eles assistiram e explicou por que se tratava de um documentário, também reforçou com as informações contidas no boxe sobre o gênero textual.

**Aula 6** – Ao dar continuidade à atividade 2, foram retomados intervalos do vídeo para que os alunos respondessem às questões.

Como se tratava de um vídeo extenso, dificultando que os estudantes conseguissem anotar todas as informações, para a resolução das questões foi necessário que a professora retomasse os intervalos solicitados no Caderno: foram, ao todo, três intervalos que se referiam a três pessoas destacadas nas questões: o adolescente Alisson, a sua avó e a profissional Arielma Falcão.

Após assistirem ao intervalo correspondente ao depoimento de Alisson, os estudantes foram estimulados ao debate sobre a situação do garoto. Para tanto, foi pedido que eles dissessem se o garoto aparentava ser feliz e se achavam comum o fato de ele afirmar gostar mais de estar trabalhando do que brincando.

“Esse menino é muito fechado”;  
 “Acho que ele trabalha pra não apanhar em casa”;  
 “Coitado, ainda diz que gosta mais de trabalhar do que brincar”.

Dando segmento, foram orientados a responderem à questão 1.

Dessa vez, para auxiliar no entendimento de cada questão, a professora escolheu quatro estudantes que demonstraram maior habilidade nas atividades de compreensão e solicitou que cada um liderasse um grupo, explicando como deveria ser feita cada uma delas.

Após alguns minutos, os alunos assistiram ao intervalo referente à avó do garoto e, antes que a professora iniciasse o debate que antecede à resolução das questões, uma aluna antecipou sua opinião sobre a avó:

Professora, eu não entendi o que essa mulher quer dizer. Ela conta que na família todo mundo trabalha de pequeno, acha bom que ganhou um presente de Alisson, parece toda feliz. Mas depois ela diz que, se pudesse, tirava ele de lá. Ela gosta ou não que o menino trabalhe?

Nesse momento, informações implícitas começaram a ser descobertas pela turma. A partir daí, foi aberto espaço para outras opiniões (metade da sala já se encontrava envolvida com o tema e com interesse em se pronunciar), a sala ficou dividida: alguns afirmaram que ela achava bom porque ele levava dinheiro, outros diziam achar que ela queria ter dinheiro pra tirar o neto dali e não tinha coragem de assumir e havia aqueles que, assim como a colega, estavam em dúvida.

Passou-se para a resolução das questões 2 e 3.

Para responderem às questões 4 e 5, foi necessário repassar mais um intervalo do vídeo, o que se refere à Arielma. A professora questionou qual a opinião da pessoa retratada, e toda a sala concordou que ela era contrária ao trabalho de crianças.

A professora solicitou que cada grupo entrevistasse alguma criança ou adolescente que trabalhasse e trouxesse na aula posterior um resumo do que foi conversado.

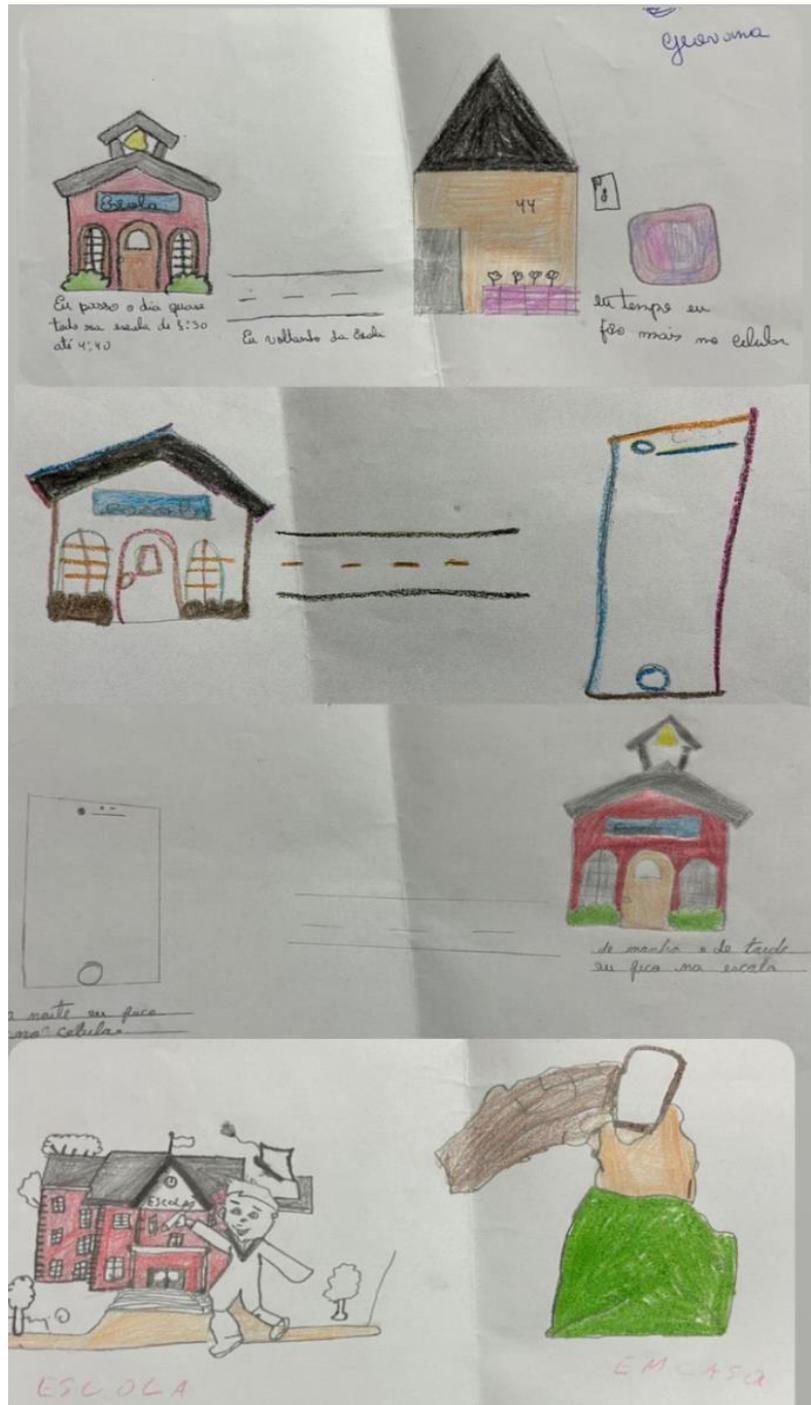
Mesmo tendo designado um colega para ajudar os demais na resolução das questões, ainda houve solicitação da ajuda da professora, mas em um menor número de casos, além de um interesse maior em opinar, propor a sua resposta, uma movimentação maior com vistas a resolver as questões.

**Aula 7** – Apresentação dos relatos (nenhum grupo trouxe o relato por escrito e apenas dois citaram nomes de pessoas conhecidas, mas afirmaram não terem se organizado para completar a atividade). Partiu-se, então, para a análise das respostas dadas à atividade 2. Foi percebida uma pequena evolução, uma vez que o nível de acertos continuou alto, mesmo tendo sido solicitada a ajuda da professora em menor intensidade.

Os estudantes, logo depois da apresentação foram levados para o pátio e motivados a fazer a conclusão da atividade 2, a qual consistia em fazer um relato de como normalmente era o seu dia, indicando as principais atividades desenvolvidas por eles. Diante disso, considerando as dificuldades de escrita, foi sugerido que o relato fosse feito através de desenhos e palavras – toda a turma se mostrou motivada para esta atividade, apenas uma aluna não se dispôs a acompanhar e interagir com a turma. Um ponto positivo, destacado pela professora, é que, de maneira informal, eles se viram encorajados a tratar do assunto. Assim, por meio de conversas informais, a professora foi percebendo o que cada um conhecia sobre o trabalho infantil, inclusive tendo acesso a situações em que os estudantes percebiam a vulnerabilidade das crianças pelo fato de os pais não terem apoio de órgãos públicos para deixá-los em segurança: a falta de creches e a falta de matrícula em escolas de turno integral foram citadas como situações que obrigam os pais a deixarem os filhos sozinhos, correndo perigos de estupros, mortes, citando inclusive alguns exemplos conhecidos por eles. À medida que iam terminando o desenho, cada um deles mostrava aos demais e dizia (de forma bem discreta), o que fazia em seu dia a dia. Com relação aos acertos das questões, através da correção oral, mais uma vez ficou perceptível a habilidade de compreender textos e, inclusive, fazer inferências.

Nas figuras a seguir, são mostrados alguns dos desenhos elaborados pelos estudantes na conclusão da atividade 2. Como estão em regime de ensino integral, passam o dia na escola e à noite, uma parte da turma (60%) relatou fazer uso do celular para acessar as redes sociais (principalmente Instagram e whatsapp), 40% citam outras atividades, como brincar com outras crianças na rua ou ajudar os pais na limpeza da casa.

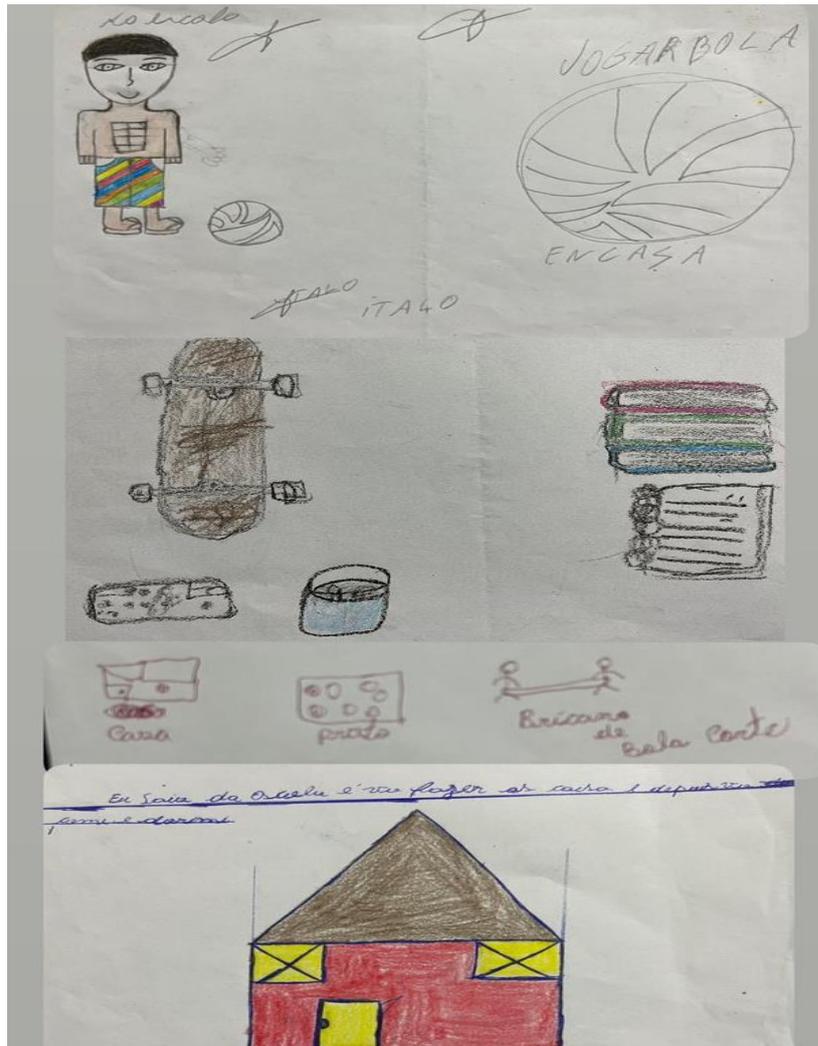
**Figura 14** – Rotina comum a 60% da turma, segundo relatos produzidos pelos estudantes



Fonte: acervo da pesquisa.

Conforme os relatos acima, parte dos estudantes tem o dia resumido a estudar (nos turnos matutino e vespertino) e acessar as redes sociais no turno noturno.

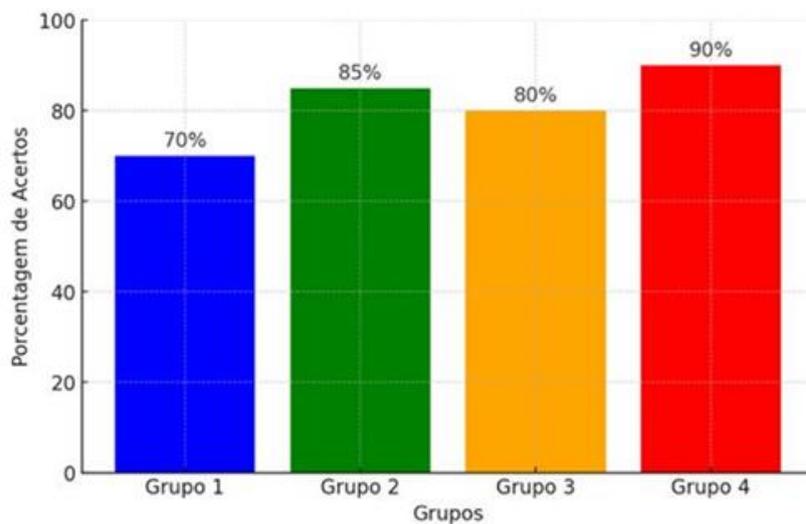
**Figura 15** – Atividades diversificadas citadas em 40% dos relatos produzidos pela turma



Fonte: acervo da pesquisa.

Na figura acima, estudantes relatam atividades desenvolvidas nos momentos em que estão fora da escola.

**Gráfico 4 – Porcentagem de acertos por grupo – Atividade 2**



Fonte: elaboração própria.

Os resultados expostos no gráfico acima indicam que os estudantes, através da interação em grupos, conseguem desenvolver capacidades de compreensão leitora e retirar do texto informações explícitas e implícitas.

**Aula 8** – A partir da aula 8, iniciou-se a atividade 3, cujo objetivo era propor atividades que desenvolvessem não só a compreensão leitora, mas também a leitura argumentativa dos estudantes. Por meio dos debates, bem como das conversas informais, constatou-se uma maior adesão por parte dos estudantes com o interesse em opinar e expor seus comentários e exemplos sobre o tema, o que já demonstrava uma facilidade em argumentar.

A primeira parte da atividade foi proposta com base na leitura de três títulos de reportagens – apenas os títulos, visto que o texto da reportagem é normalmente extenso e traria dificuldades e, conseqüentemente, desinteresse da turma em compreendê-lo.

Para um primeiro contato com os títulos, a professora expôs no quadro, em tamanho aumentado, as três imagens a partir das quais deveriam ser respondidas as questões de 1 a 6 e lançou os seguintes questionamentos: a) a partir dos títulos apresentados, há possibilidade de prever qual o assunto comum aos textos; textos desse gênero têm como função informar, ensinar ou divertir o público?

Foi dado um tempo para os grupos fazerem suas análises. Todos os grupos afirmaram que os textos tratariam do trabalho infantil e, inclusive, citaram que a expressão se repetia nos três títulos; dos quatro grupos, apenas um demonstrou ainda dúvida quanto à função da reportagem: informar ou ensinar. Além disso, foi perguntado se, a partir dos títulos, poderíamos concluir se os textos seriam a favor ou contra o trabalho infantil: dois grupos informaram que sim e apenas um afirmou que seus componentes não chegaram a um consenso na resposta. O restante da aula foi utilizado para que os grupos respondessem às questões 1 a 6.

Assim como nas outras etapas, as questões foram resolvidas em grupo, sendo cada vez menor a procura pelo auxílio do professor, visto que eles se mostravam mais atentos aos detalhes e tinham adquirido facilidade na compreensão, como também, na maioria dos casos, conseguiram perceber o ponto de vista de cada título apresentado.

**Aula 9** – Mais uma vez, foram propostas questões a partir do cartaz de campanha comunitária. Dessa vez, a professora fez a exposição dos cartazes no quadro e pediu que os grupos fossem tirando o máximo de informações a partir das imagens, do jogo de cores, das expressões faciais das crianças mostradas nos cartazes. Quando questionados, todos os grupos conseguiram retirar informações a partir das imagens, jogos de cores, personagens (alguns

retomavam a atividade 1 – que também tratava do cartaz - como forma de guia). Entre as conclusões apresentadas, podemos citar as seguintes: a associação de claro = alegria X escuro = tristeza; as expressões faciais das crianças que indicavam alegria e contentamento em alguns casos e tristeza e cansaço em outros. Também, dois grupos destacaram os objetos que se relacionavam às brincadeiras e, por outro lado, os que simbolizavam o trabalho.

Exemplos de respostas sobre os cartazes:

“Quando tá no escuro, tem menino com cara de choro”;  
 “É mesmo, e no claro tão tudo dançando” (referindo-se ao primeiro cartaz);  
 “Esse menino tá todo sujo, parecendo que tava trabalhando na roça”;  
 “na hora da escola, chega tá limpinho e feliz (risos)” (referindo-se ao segundo cartaz).

O restante do horário foi utilizado para que os grupos respondessem às questões de 7 a 11. Optou-se por solicitar que a questão 12 fosse resolvida na aula seguinte, juntamente com a questão de conclusão da atividade 3, já que trabalhariam de maneira mais desenvolvida a questão da leitura argumentativa.

Além de conseguirem perceber os pontos de vista dos cartazes, os grupos retiraram do texto os argumentos que sustentavam as opiniões, conseguindo, portanto, executar a leitura argumentativa.

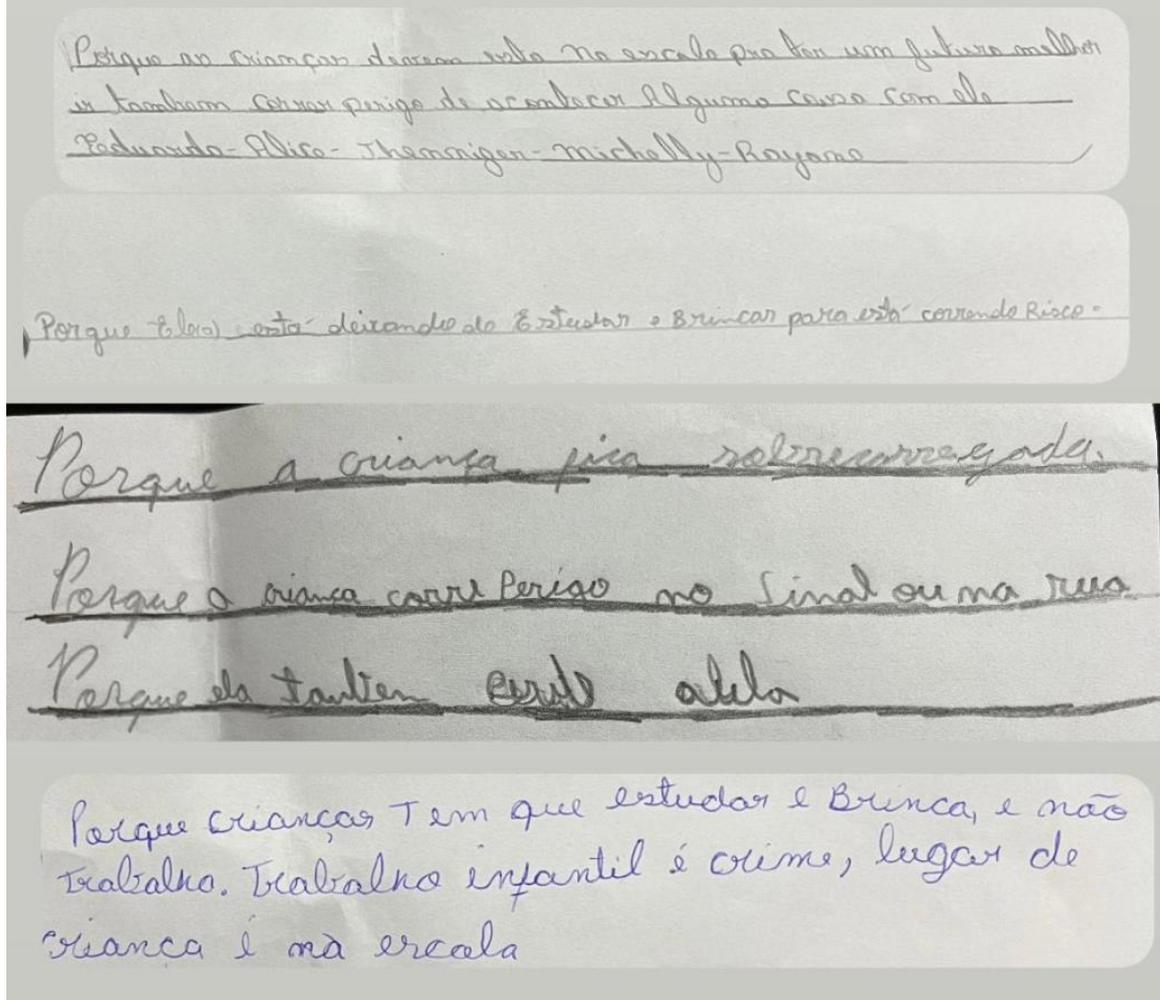
**Aula 10** – Iniciou-se com a análise das respostas dadas as questões de 1 a 11. Dessa vez, com o intuito de uma maior participação dos constituintes dos grupos, a cada questão, um estudante de cada grupo era solicitado a expor a resposta para o restante da sala, apenas três estudantes ofereceram resistência e se negaram a participar expondo as respostas.

Ao retomar a leitura argumentativa, passou-se para a resolução da questão 12. Essa questão foi respondida oralmente e, à medida que os grupos iam expondo as justificativas para a negação ao trabalho infantil, a professora ia anotando no quadro, como forma de retomar os conteúdos trabalhados em todos os textos do caderno.

Ao final da atividade, foram explicados os termos ponto de vista e argumentos, os quais, através do desenvolvimento das atividades, eles foram se tornando capazes de retirar dos diversos textos. Como conclusão, foi solicitado a cada grupo que montasse um argumento a favor e um contrário ao trabalho infantil, baseando-se em todo o estudo feito no caderno. As respostas foram expostas no mural da sala. A atividade consistiu em completar as lacunas, inserindo o maior número de argumentos que justificassem cada ponto de vista. Os grupos deveriam completar as seguintes lacunas:

O trabalho infantil prejudica as crianças?  
 SIM, porque...  
 NÃO, porque...

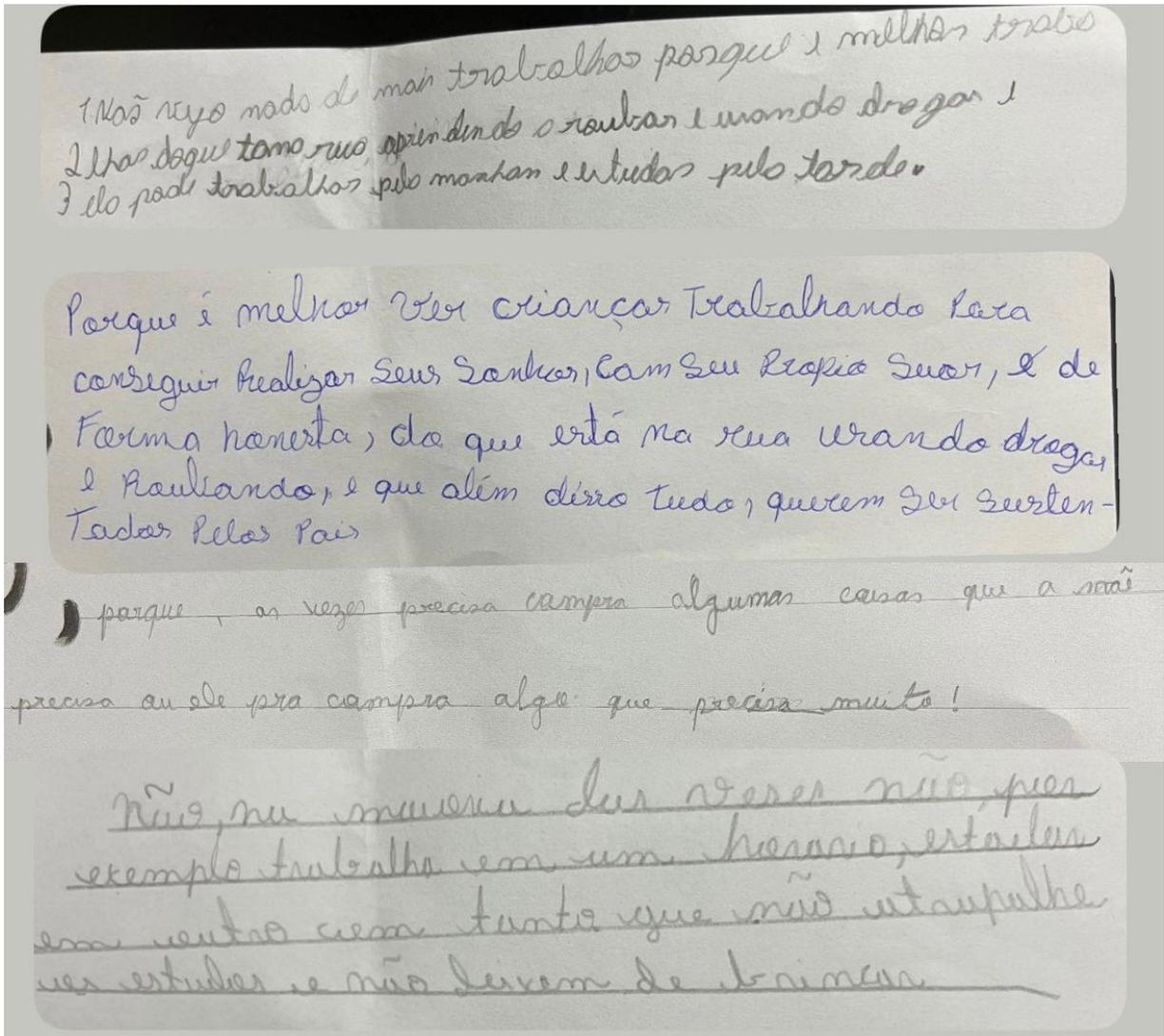
**Figura 16** – Respostas dos grupos com argumentos que justificam que o trabalho infantil prejudica as crianças



Fonte: acervo da pesquisa.

Os argumentos apresentados pelos grupos demonstram que os grupos conseguiram, a partir da leitura argumentativa, desenvolver seus próprios argumentos a partir dos estudos desenvolvidos nas atividades.

**Figura 17** – Respostas dos grupos com argumentos que justificam que o trabalho infantil NÃO prejudica as crianças



Fonte: acervo da pesquisa.

Nesse sentido, partindo da compreensão leitora, através do desenvolvimento da argumentação na interação, os grupos conseguiram avançar para a criação de argumentos sobre os temas estudados.

**Tabela 2** – Quantidade de acertos da atividade 3 do Caderno Pedagógico por grupo

NÚMERO TOTAL DE QUESTÕES	ACERTOS GRUPO 1	ACERTOS GRUPO 2	ACERTOS GRUPO 3	ACERTOS GRUPO 4
12	07	08	07	09

Fonte: elaboração própria.

As respostas apresentadas, assim como a quantidade de acertos alcançada pelos grupos, sugerem que, a partir das atividades trabalhadas no caderno, houve um desenvolvimento das capacidades de compreensão leitora, bem como da leitura argumentativa nos estudantes da turma pesquisada.

**Aulas 11 e 12** – As duas últimas aulas foram destinadas ao jogo Ponto de vista e argumento. Desse modo, com o objetivo de revisar os conteúdos trabalhados até o momento, o jogo foi montado para que, de forma divertida e lúdica, os estudantes mostrassem os seus conhecimentos, bem como o fizessem de maneira respeitosa, sem agredir o outro.

Durante o jogo, alguns ainda se mostraram confusos no momento de adequar os argumentos aos seus devidos temas. Contudo, o número de acertos foi superior aos erros (média de 70% de acertos e 30% de erros). Ao final, alguns estudantes deram sua opinião sobre as atividades desenvolvidas e demonstraram o quanto se sentiram mais seguros em poder trabalhar em grupos, contando com o auxílio do professor e dos colegas que tinham maior facilidade nos conteúdos. Ademais, acharam positiva a ideia de usar espaços fora da sala e demonstraram menos dificuldade em falar em público e expor suas opiniões.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados obtidos a partir da aplicação das questões propostas, conclui-se que a interação em sala de aula contribui bastante para a melhoria do aprendizado e o desenvolvimento dos estudantes, uma vez que promove a troca de ideias, o confronto de pontos de vista e o desenvolvimento do pensamento crítico. Quando os estudantes compartilham interpretações e discutem argumentos presentes nos textos, eles ampliam sua compreensão, identificam diferentes formas de raciocínio e aprendem a sustentar ou reformular suas opiniões com base em novas informações. A interação possibilita que o conhecimento seja construído coletivamente, estimulando a escuta ativa, a argumentação fundamentada e o respeito à diversidade de opiniões.

A participação ativa da professora, atuando como mediadora entre o texto e os estudantes, orientando-os na construção de sentido e no desenvolvimento do pensamento crítico é de fundamental importância. Selecionar textos adequados, propor questionamentos instigantes, criar um ambiente propício ao diálogo e à reflexão, conduzir debates, incentivar a formulação de hipóteses, ajudar a identificar argumentos, analisar intenções e posicionamentos do autor foram ações fundamentais e que levaram a resultados significativamente positivos.

Nessa perspectiva, a fim de tornar o estudante capaz de compreender diferentes textos, a partir de informações explícitas e implícitas, tornou-se necessário o planejamento e aplicação de atividades que os levassem a desenvolver uma série de saberes e capacidades essenciais.

Para tanto, foram desenvolvidas questões de análise de textos de diferentes gêneros, estudando desde a sua função até a identificação de seus componentes. Os estudantes foram estimulados a analisar criticamente as situações retratadas, desenvolver inferências, bem como perceber os posicionamentos e as intenções presentes nos textos, através de questionamentos, debates e relatos, o que comprova o quanto a argumentação na interação contribui para a evolução da aprendizagem.

Estratégias como a escolha de textos que se relacionam com a realidade do estudante, a elaboração de questionamentos com o objetivo de nortear a compreensão, a prática da oralidade – através do debate – despertaram no estudante o interesse em se posicionar e expor suas opiniões e argumentos sobre o tema tratado. Essas estratégias influenciaram positivamente no processo de compreensão leitora, levando os estudantes a evoluírem para a leitura argumentativa.

Dessa forma, a argumentação na interação permitiu que os estudantes expressassem suas ideias, defendessem seus pontos de vista e desenvolvessem um raciocínio lógico e crítico.

Quando há espaço para o debate e a troca de argumentos, o aprendizado se torna mais dinâmico e significativo, pois os estudantes são motivados a refletir, questionar e construir conhecimento de forma colaborativa.

A aplicação das questões do Caderno Pedagógico confirmou que, embora a decodificação seja um aspecto importante do processo de leitura, existe a possibilidade de leitores que enfrentam obstáculos na decodificação ter acesso ao significado do texto por meio de estratégias como a utilização do contexto, a identificação de palavras-chave, a interpretação de elementos não-verbais, como cores e imagens. Concluiu-se, portanto, que os estudantes podem construir o sentido do texto e participar de discussões argumentativas, contribuindo com suas percepções e reflexões.

Além disso, é fato que a leitura argumentativa pode ser desenvolvida com apoio de outros recursos como, por exemplo, a leitura em voz alta por terceiros ou o uso de textos audiovisuais, o que permite que os estudantes se concentrem na análise do conteúdo e na elaboração dos argumentos, sem que a dificuldade de decodificação se torne empecilho para sua participação ativa.

O jogo proposto também desempenhou fundamental importância na retomada dos conceitos, uma vez que, ao tornar o ambiente escolar mais dinâmico, estimulante e significativo, possibilitou o desenvolvimento de diversas capacidades cognitivas, sociais e emocionais. A capacidade de engajamento dos estudantes foi um ponto de destaque, já que despertou o interesse e a motivação da turma para os conteúdos trabalhados, permitindo que os estudantes explorassem os conceitos de forma lúdica e concreta.

## Referências

- ALMEIDA, Denise Dias; SPINILLO, Alina Galvão; LIMA, Ilka Dayanne Medrado. Compreensão de textos argumentativos em crianças. **Revista Letras de Hoje**, Rio Grande do Sul, v. 54, n. 2, p. 202-210. 2019. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/fale/article/view/32158>. Acesso em: 12 abr. 2018.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ARAÚJO, Adalzinda Pinto. **Gêneros e atividades didáticas integradas (ADIs): uma proposta na concepção dialógica de linguagem para o Ensino Fundamental II**. 2019. 158 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Programa de Pós- Graduação em Letras, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/handle/123456789/496>. Acesso em: 12 abr. 2018.
- ARAÚJO, Lena Cilene Hashiguti de. **Biblioteca Itinerante na escola: uma proposta para a formação de leitores**. 2020. 203 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Programa de Pós- Graduação em Letras, Universidade Federal do Pará, Belém, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3AI2cao>. Acesso em: 12 abr. 2018.
- AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; BATISTA, Jean Santos; HORA, Bárbara Virgínia de Araújo Ramos. O ensino da leitura argumentativa e multimodal do texto oral de opinião. **Revista Fórum Identidades**, Itabaiana- SE, v. 39, n. 1, p. 77-91, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/forumidentidades/article/view/v39p77>. Acesso em: 26 jun. 2024.
- AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; FREITAG, Raquel Meister Ko. **Registros de Práticas Pedagógicas: o potencial do caderno pedagógico e do Módulo Didático**. São Paulo: Pontes Editores, 2020.
- AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; REIS, Louriance Ribeiro; MONTE, Nadija Santos. Leitura Argumentativa na escola: propostas didáticas fundadas na perspectiva interacional da argumentação. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 34, n.03, p. 108-131, set-dez. 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/186499>. Acesso em: 26 jun. 2024.
- AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; SANTOS, Maristela Félix dos; CALHAU, Soade Pereira Jorge; LEAL, Vanesca Carvalho; PIRIS, Eduardo Lopes. **Dez questões para o ensino de argumentação na escola: fundamentos teórico-práticos**. São Paulo: Pontes Editores, 2023.
- BERTIN, Diana Maria Schenatto; ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro. A leitura na BNCC: Habilidades e Concepções Subjacentes. *In*: COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição; KRAEMER, Márcia Adriana Dias (orgs.). **Uma leitura crítica da Base Nacional Comum Curricular**. São Paulo: Mercado das Letras, 2019. p. 149-181.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Brasil no PISA 2018**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/47bj1Xo>. Acesso em: 20 jun. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório de resultados do SAEB 2021**. Contexto Educacional e Resultados em Língua Portuguesa e Matemática para o 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e Séries finais do Ensino Médio. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/4e8ZKrS>. Acesso em: 29 jun. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório SAEB de 2017**. Brasília: MEC 2017.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC, 1997.

CERVETTI, Gina N.; PEARSON, P. David; PALINCSAR, Annemarie S.; AFFLERBACH, Peter; KENDEOU, Panayiota; BIANCAROSA, Gina; HIGGS, Jennifer; FITZGERALD, Miranda S.; BERMAN, Amy I. How the Reading for Understanding Initiative's Research Complicates the Simple View of Reading Invoked in the Science of Reading. **International Literacy Association**, 2020.

FREITAS, Mariana Garcia de. **A relação entre as tiras do Armandinho e diferentes gêneros textuais: uma proposta pedagógica de ensino de leitura**. 2021. 160 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós- Graduação em Letras, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2021. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/6652>. Acesso em: 20 jun. 2024.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; RICARTE, Ivan Luiz Marques. Revisão Sistemática da Literatura: conceituação, produção e publicação. **LOGEION: Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v.6, n.1, p.57-73, set. 2019. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4835>. Acesso em: 20 jun. 2024.

GRÁCIO, Rui Alexandre; MOSCA, Lineide Salvador. A importância da Nova Retórica para a compreensão de textos opinativos. **ReVEL: Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, São Paulo, v.14, n.12, 2016. Disponível: <https://repositorio.usp.br/item/002804350>. Acesso em: 20 jun. 2024.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 22**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/se/tobias-barreto.html>. Acesso em 05 ago. 2024.

KLEIMAN, Angela, **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**. 9. ed. São Paulo: Pontes, 2002.

LOPEZ, Nuria Carriedo; TAPIA, Jesus Alonso. **Como ensinar a compreender um texto? Um programa de estratégias para treinar a compreensão leitora**. Petrópolis: Vozes, 2021.

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

MARQUES, Adilma Laurentino de Lima. **Histórias em quadrinhos sob a ótica da BNCC no estudo das inferências no Ensino Fundamental**. 2020, 103 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Campina Grande, 2020. Disponível:

<http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/19177>. Acesso em: 20 jun. 2024.

PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Texto e Ensino**. Natal: SEDIS – UFRN, 2018.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. **Oficinas Pedagógicas: relato de uma experiência. Conjectura**, Caxias do Sul, v.14, n.2, p. 77-88, maio/ago. 2009.

PERFETTI, Charles A.; LANDI, Nicole; OAKHILL, Jane. A aquisição da habilidade de compreensão da leitura. In.: SNOWLING, Margaret J.; HULME, Charles. (org.) **A ciência da leitura**. Tradução: Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 245-265.

PERUZZO, Cicilia M. Krohling. Pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa participativa: da observação participante à pesquisa-ação. **Estudios sobre las Culturas Contemporáneas**, v. 23, n. 3, 2017, México. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/journal/316/31652406009/html/>. Acesso em: 26 jun. 2024.

PORTO, Everton da Graça. **Proposta de abordagem do léxico no 6º ano do nível fundamental por meio da aprendizagem colaborativa**. 2020, 160 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/6136>. Acesso em 26 jun. 2024.

RABATEL, Alain. O papel do enunciador na construção interacional dos pontos de vista. In: Emediato, Wander (org.) **A construção da opinião na mídia**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2013. p. 19-66.

SCARBOROUGH, H. Connecting early language and literacy to later reading (dis)abilities: Evidence, theory and practice. In: S. Newman & D. Dickinson (Eds.). **Handbook of Early Literacy Research**. New York, Guilford Press, 2001. p. 97-110.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. Coordenadoria de Estudos e Avaliação Educacional (CEAVE/SEDUC). **Portal da Educação**. Disponível em:

<https://educ.se.gov.br/portais/>. Acesso em 29 de jun.2024.

SILVA, Celiane Pereira da. **Discurso publicitário: uma proposta de leitura para o 6º ano**. 2020. 162 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Natal, 2020. Disponível em: <https://http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/6072> . Acesso em: 29 de jun.2024.

SNOWLING, Margaret J.; HULME, Charles (orgs.). **A Ciência da Leitura**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SOARES, Elaine Aparecida. **Espaços de convivência híbridos: possibilidades para desenvolver a compreensão leitora de infográficos**. 2020, 157 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de

Montes Claros, Montes Claros, 2020. Disponível em:  
<https://repositorio.unimontes.br/handle/1/442>. Acesso em: 29 de jun.2024.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artemed, 1998.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – 1. ATIVIDADE DE SONDAÇÃO 7º ANO

Caro aluno(a), a atividade a seguir consiste em um conjunto de questões cujo objetivo é avaliar as suas capacidades de compreensão de textos argumentativos, identificando as possíveis dificuldades para, a partir daí, trabalharmos juntos num projeto que vise facilitar o trabalho de compreensão de textos, tornando-o uma experiência prazerosa e dando-lhe oportunidades de expor as suas opiniões sobre os temas tratados.

A seguir, vocês responderão dez questões sobre assuntos diferentes, sendo que todos eles têm em comum o fato de suscitarem opiniões divergentes. Peço que faça uma leitura calma, sem pressa, fazendo uso de seus conhecimentos linguísticos e de sua experiência.

Contamos com seu apoio nessa viagem pela argumentação!!!

VAMOS LÁ!!!

Os textos I e II consistem de duas páginas da internet. A primeira página é “Da fazenda para o mercado”, uma empresa que vende produtos lácteos, incluindo leite de vaca. A segunda página é de um site de saúde e apresenta um artigo intitulado “Diga não ao leite de vaca”. São textos do tipo argumentativo, ou seja, textos em que há um posicionamento, a mostra de uma opinião sobre determinado assunto.

#### **Cenário**

Em alguns locais, como nos Estados Unidos, o consumo de leite de vaca é algo comum.

Imagine que três estudantes, Anna, Christopher e Sam, estão em uma lanchonete nos Estados Unidos. Na vitrine, o proprietário colocou um cartaz com o anúncio: “A partir de 5 de abril, não serviremos mais leite de vaca. Substituiremos por um substituto de leite de soja”.

Anna, Christopher e Sam se perguntam o porquê de a lanchonete parar de servir leite de vaca. Então, Anna faz uma pesquisa na Internet em seu smartphone por “leite de vaca”. Eles leem o primeiro resultado e discutem.

## Texto 1

Da fazenda para o mercado  
www.laticiniosdafazendaparaomercado.com.br

**LATICÍNIOS DA FAZENDA PARA O MERCADO**  
Sobre nós | Produtos | Informações nutricionais

**Valores nutricionais do leite: inúmeros benefícios!**

Os produtos lácteos da *Laticínios da fazenda para o mercado* contêm nutrientes-chave: cálcio, proteínas, vitamina D, vitamina B12, riboflavina e potássio. Essas vitaminas e esses minerais fazem dos produtos lácteos da *Laticínios da fazenda para o mercado* elementos importantes para uma alimentação saudável. O consumo dos produtos da *Laticínios da fazenda para o mercado* todos os dias é uma excelente maneira de assegurar que seu corpo tenha as vitaminas e os minerais necessários.

O consumo de produtos lácteos da *Laticínios da fazenda para o mercado* favorece a perda de peso e auxilia a manter um peso saudável. O leite fortalece os ossos e aumenta sua densidade. E também melhora a saúde cardiovascular e ajuda a prevenir o câncer. Um copo de leite contém inúmeras vitaminas e minerais, que trazem vários benefícios para a saúde.

De acordo com o Dr. Bill Sears, professor adjunto de Pediatria da Universidade da Califórnia em Irvine, o leite contém muitos nutrientes importantes em um único alimento. A Associação Internacional de Alimentos Lácteos (AIAL) confirma essa ideia. Na verdade, a AIAL admite que diversos profissionais e grandes grupos do setor da saúde também concordariam.

*O leite contém um conjunto completo de nove nutrientes essenciais. Além de ser uma fonte excelente de cálcio e vitamina D, é também uma boa fonte de vitamina A, proteínas e potássio. Por isso, os laticínios são recomendados pelos médicos. O papel dos laticínios numa dieta saudável já foi reconhecido há muito tempo pela comunidade de nutricionistas e de cientistas, como a Fundação Nacional de Osteoporose, o Ministério da Saúde, os Institutos Nacionais de Saúde, o Conselho de Assuntos Científicos da Associação Americana de Medicina e muitas outras importantes organizações de saúde.*

Associação Internacional de Alimentos Lácteos, 27 de setembro de 2007



Fonte:

[https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/itens/2018/Itens\\_publicos\\_de\\_leitura\\_Leite\\_de\\_Vaca.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/itens/2018/Itens_publicos_de_leitura_Leite_de_Vaca.pdf)

1. Segundo a AIAL, qual das afirmações abaixo os principais profissionais e organizações do setor de saúde concordam?

- ( ) O consumo de leite e de laticínios leva à obesidade
- ( ) O leite é uma boa fonte de vitaminas e de minerais essenciais
- ( ) O leite contém mais vitaminas do que minerais
- ( ) O consumo de leite é uma das principais causas de osteoporose

Fonte:

[https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/itens/2018/Itens\\_publicos\\_de\\_leitura\\_Leite\\_de\\_Vaca.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/itens/2018/Itens_publicos_de_leitura_Leite_de_Vaca.pdf)

## Cenário

Anna, Christopher e Sam conversam sobre a decisão do proprietário da lanchonete de parar de vender leite de vaca. Sam diz: “Quem sabe o leite de vaca tenha ficado muito caro”.

Christopher olha no seu smartphone e diz: “Pode ser, mas também fiz uma busca na internet

sobre leite de vaca. Vou enviar para vocês uma mensagem com o link de um artigo mais recente que talvez tenha uma explicação”.

Anna e Sam abrem o link que Christopher enviou e leem o artigo “Diga não ao leite de vaca!”

www.noticiasodia.com/leite

ARTIGOS DE SAÚDE HOJE

**DIGA NÃO AO LEITE DE VACA!**

Por Dr. R. Garza, jornalista da área de saúde

O leite de vaca tem um **grande** papel na vida de muitas pessoas nos Estados Unidos. Os bebês tomam leite de vaca nas mamadeiras. As crianças comem cereais embendidos em leite de vaca. Até mesmo os adultos gostam de um copo de leite gelado de vez em quando. Sim, o leite de vaca tem um papel muito importante na alimentação humana em muitos lugares ao redor do mundo. Todavia, cada vez mais pesquisas têm sugerido que o leite não “faz bem ao corpo”, como afirma um popular slogan publicitário norte-americano.

O Departamento de Agricultura dos Estados Unidos, o Conselho Americano de Laticínios, a Dairy Management, Inc. e outras organizações têm trabalhado muito, ao longo dos anos, em defesa do leite. Eles incentivam os adultos a beberem pelo menos três copos de leite por dia. Contudo, diversos estudos realizados nos últimos dez anos têm questionado o fato de o leite fortalecer os ossos, bem como outros efeitos benéficos do leite para a saúde. Os resultados podem ser surpreendentes.

Um dos estudos mais recentes e mais importantes sobre os efeitos do consumo de leite foi publicado na edição de outubro de 2014 da *British Medical Journal* (Revista Britânica de Medicina). As descobertas desse estudo levaram a fortes afirmações sobre o consumo de leite. Nesse estudo, mais de 100.000 pessoas da Suécia foram acompanhadas por períodos de 20 a 30 anos. Os pesquisadores constataram que as mulheres que ingeriam leite sofriam mais fraturas ósseas. Além disso, tanto homens quanto mulheres que tomavam leite eram mais propensos a sofrer de doenças cardíacas e de câncer. Esses resultados assustadores são similares às descobertas de outros estudos.

O Comitê dos Médicos pela Medicina Responsável - CMMR (Physicians Committee for Responsible Medicine, PCRM) se pronunciou sobre alguns problemas de saúde relacionados ao consumo de leite. O comitê afirma que o leite e os laticínios “têm pouco ou nenhum efeito benéfico para os ossos”. O CMMR vai além e descreve alguns problemas específicos associados ao leite:

“As proteínas do leite, o açúcar do leite, as gorduras e a gordura saturada nos laticínios representam riscos para a saúde das crianças e contribuem para o desenvolvimento da obesidade, do diabetes e de doenças cardíacas.”

Essas são afirmações graves e outros estudos são necessários para confirmar essas descobertas. Porém, cada vez mais dados indicam que o consumo de leite pode ser menos benéfico para a saúde do que pensamos. Se tais afirmações se tornarem fatos inquestionáveis, talvez seja a hora de simplesmente dizer “não” ao leite de vaca.



Fonte:

[https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/itens/2018/Itens\\_publicos\\_de\\_leitura\\_Leite\\_de\\_Vaca.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/itens/2018/Itens_publicos_de_leitura_Leite_de_Vaca.pdf)

2. As afirmativas a seguir poderiam representar o objetivo do Dr. Garza ao escrever o artigo? Marque SIM ou NÃO para cada alternativa.

A afirmativa poderia representar o objetivo do artigo?	Sim	Não
Questionar os efeitos benéficos dos laticínios para a saúde em geral		
Discutir várias descobertas de pesquisas sobre o leite de vaca		
Salientar que o leite e outros laticínios não foram estudados		

3. Dr. Garza apresenta alguns resultados de pesquisa que podem “surpreender” os leitores. Estes resultados surpreenderão positivamente ou negativamente? Justifique sua escolha.

4. Os autores dos dois textos não concordam sobre o papel do leite numa dieta regular. Qual é o principal ponto de discordância dos autores?

- ( ) Os efeitos do leite sobre a saúde e o papel do leite na alimentação humana
- ( ) O número de vitaminas e de minerais presentes no leite
- ( ) O melhor tipo de produto lácteo a ser consumido regularmente
- ( ) Qual instituição é a principal autoridade em leite.

5. Entre as opiniões a seguir, qual está sendo defendida no texto II?

- O consumo do leite tem efeitos prejudiciais à saúde
- São vários os benefícios do leite para saúde.
- O consumo do leite fortalece os ossos.
- Beber leite e outros laticínios é a melhor maneira de perder peso.

6. “Os resultados podem ser surpreendentes.” Com base no contexto, por que o autor tem essa opinião?

- Porque a população tem conhecimento das consequências positivas e negativas do uso do leite
- Porque os resultados confirmarão os benefícios do uso do leite
- Porque os resultados mostrarão os males que podem ser causados pelo uso do leite, até então desconhecidos da população
- Porque os mesmos estudiosos mudaram de ideia quanto ao uso frequente do leite na dieta.

### **Cenário**

Você está visitando seus parentes que recentemente se mudaram para uma fazenda a fim de criar aves. Você pergunta a sua tia: “Como vocês aprenderam a criar aves?”

E ela explica: “Conversamos com várias pessoas que criam aves. Além disso, há muita informação disponível na internet, como o Fórum Saúde das Aves, que eu gosto de consultar. Aliás, há poucos dias, esse fórum me ajudou bastante quando uma de minhas galinhas estava com a perna machucada. Vou te mostrar minha conversa lá.”

### **TEXTO III**





Fonte:

<https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2025/01/edital-leste-2-desafios-do-mundo-real-anexos.pdf>

7. Entre as respostas que apareceram no fórum, quais delas objetivam responder ao questionamento de Ivana\_88?

8. Se você fosse Ivana\_88, em qual das respostas você confiaria? Por quê?

A seguir, você fará a leitura de dois textos sobre Automedicação (uso de remédios sem orientação médica):

## TEXTO IV



Fonte: [Saúde: Os perigos de se automedicar | Blog do Anderson Pereira - Notícias de Goiana e região!](#)  
Acesso em: 07 jun. 2024.

## TEXTO V



Disponível em: [Calaméo - Caderno De Projetos Enare Tobias Barreto. 2024 calaméo.com.](#)  
Acesso em: 07/06/2024.

9. Qual dos textos se opõe ao uso de remédios por conta própria? Retire palavras do texto que justifiquem sua resposta.

10. Em qual dos textos a prática de automedicação é vista de forma positiva? Retire do texto palavras ou expressões que comprovem a sua escolha.

## APÊNDICE B – REGISTROS DE APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES DO CADERNO PEDAGÓGICO

### PRIMEIRO CONTATO E ENTREGA DOS CADERNOS À TURMA



## DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES EM SALA COM A MEDIAÇÃO DA PROFESSORA



## MONTAGEM DOS RELATOS PESSOAIS NO PÁTIO DA ESCOLA



### MOMENTO DO JOGO E CONCLUSÃO DAS ATIVIDADES

