



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS  
CAMPUS DE CAJAZEIRAS**

**ÚRSULA PEREIRA TEIXEIRA**

**O GÊNERO *PODCAST* NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: ITINERÁRIOS  
PARA DESENVOLVER A ARGUMENTATIVIDADE NA REDAÇÃO ESCOLAR**

**CAJAZEIRAS – PB  
2024**

**ÚRSULA PEREIRA TEIXEIRA**

**O GÊNERO *PODCAST* NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: ITINERÁRIOS  
PARA DESENVOLVER A ARGUMENTATIVIDADE NA REDAÇÃO ESCOLAR**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Cajazeiras-PB, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Letras.

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

**Linha de pesquisa:** Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

**Orientadora:** Profa. Dra. Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa.

**CAJAZEIRAS-PB  
2024**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação-(CIP)

T266g	<p>Teixeira, Úrsula Pereira. O gênero <i>podcast</i> nas aulas de língua portuguesa: itinerários para o desenvolver a argumentatividade na redação / Úrsula Pereira Teixeira. – Cajazeiras, 2024. 145f. : il. Bibliografia.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa. Dissertação (Mestrado em Letras - PROFLETRAS) UFCG/CFP, 2024.</p> <p>1. Gênero textual. 2. Produção de texto. 3. Gênero discursivo Podcast. 4. Ensino da língua materna. 5. Argumentatividade. 6. Linguagem. I. Barbosa, Maria Vanice Lacerda de Melo. II. Título.</p> <p>UFCG/CFP/BS</p> <p>CDU – 81'42(043.3)</p>
-------	---

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046


**ÚRSULA PEREIRA TEIXEIRA**

**O GÊNERO *PODCAST* NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: ITINERÁRIOS  
PARA DESENVOLVER A ARGUMENTATIVIDADE NA REDAÇÃO ESCOLAR**


Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Cajazeiras-PB, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Letras.

**Aprovada em:** 08 de abril de 2024.


**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 **MARIA VANICE LACERDA DE MELO BARBOSA**  
Data: 09/04/2024 09:56:12-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa (CFP/UFCG)  
**ORIENTADORA**

Documento assinado digitalmente  
 **WESCLEY RODRIGUES DUTRA**  
Data: 09/04/2024 12:44:08-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Wesley Rodrigues Dutra (CATÓLICA.PB)  
**EXAMINADOR 1**

Documento assinado digitalmente  
 **MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS**  
Data: 09/04/2024 14:45:53-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais (CFP/UFCG)  
**EXAMINADOR 2**



Aos meus amados filhos: Lorenzo e Maitê;  
Ao meu querido esposo: Germano;  
Àqueles que não deixaram de acreditar que a redação escolar  
deve ser trabalhada ainda no ensino fundamental.

## AGRADECIMENTOS

A **Deus** por ter cuidado tão bem de mim durante todo esse percurso e por não ter me deixado desistir, principalmente nos dias de dor, sofrimento, angústia e desespero. Gratidão, Deus!

Ao meu filho, **Lorenzo**, mesmo tão pequeno, mas dono de uma maturidade imensurável, entendeu o motivo de minha ausência em sua vida. Obrigada pelo incentivo, por cada palavra doce que alavancava a minha vontade de vencer e por todas as vezes que dizia: “mãe, não vai desistir de jeito nenhum”.

À minha filha, **Maitê**, minha companheira de todas as horas, seja em casa, ou nos hospitais, desde os primeiros encontros do mestrado. Foi com ela que aprendi a ser forte e entender que, por mais difícil que a situação seja, nunca devemos desistir.

Ao meu esposo, **Germano**, que não mediu esforços para ver meu crescimento na vida profissional, acadêmica e pessoal, afinal, ele sabe o quanto sonhei com este dia. Apoiou-me em todo o percurso do mestrado.

À minha mãe, **Socorro Teixeira**, por todo o apoio dado para que eu pudesse ascender profissionalmente e por acreditar que todo esforço vale a pena.

À minha irmã **Neyran** e à minha sobrinha **Maria**, pelas vezes em que fizeram companhia aos meus filhos quando eu estava nas horas de estudo.

A **Paloma**, um anjo na terra, a quem confiei meus filhos durante o período em que precisei me ausentar para estudar.

Aos **colegas da Turma 8/2022** do PROFLETRAS, pelos conhecimentos compartilhados, pelas amizades conquistadas e pelo apoio recebido de cada um quando mais precisei. Vocês são especiais para mim.

Às amigas, **Ana Maria, Jackeline e Cristiane** por terem me proporcionado a oportunidade de fazer parte de uma equipe que agregou valores à minha vida. Cresci muito ao realizar trabalhos com vocês.

Às amigas, **Josiane, Alexandra, Patrícia e Jane Eire**. Quanta troca de conhecimento acontecia no nosso trajeto! Quantas conversas descontraídas, risadas e preocupações compartilhadas aqueles carros ouviram!

Aos professores doutores, **Rose, Hérica, Sayonara, Joca, Vanice, Marcílio e Elri** que nos mostraram, com muita sabedoria, os melhores caminhos para trilhar e sermos, não apenas professores, mas pesquisadores que enxergam a educação para além da sala de aula.

À **Profa. Dra. Maria Nazareth Arrais** e ao **Prof. Dr. Wesley Rodrigues Dutra**, por aceitarem fazer parte da banca examinadora desta dissertação e pelas contribuições oferecidas e orientações, as quais me possibilitaram acreditar em atividades capazes de dar oportunidade aos alunos para serem críticos não somente na escola, mas em todos os aspectos de suas vidas.

À Secretária **Eliane Ferreira**, por nos acolher tão bem sempre que precisávamos.

À **CAPES**, pelo apoio financeiro a mim concedido e por acreditar que investir na formação do professor vale a pena.

Ao Gestor municipal, **Ronaldo Pedrosa**, e à Secretária de Educação, **Geórgia Macedo**, por acreditarem na importância da formação do professor e me concederem horário especial para estudo.

Aos meus **alunos**, que contribuíram significativamente para o meu trabalho. Foi com eles que desconstruí e construí minha metodologia.

À minha orientadora, **Profa. Dra. Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa**, por me ajudar de maneira extremamente dedicada neste percurso tão grandioso em minha carreira. Tive a oportunidade de ter uma orientadora que agregou valores à minha vida, tanto na esfera acadêmica quanto pessoal. Foi um anjo que Deus colocou em meu caminho, pois recebi dela as orientações relacionadas ao trabalho, recebi apoio emocional, recebi palavras encorajadoras, recebi afeto, recebi força e, acima de tudo, compreensão. Ah, como minha orientadora foi compreensiva, pois passei por momentos difíceis, por densos desertos no período deste estudo que, se não fosse Deus em sua infinita misericórdia e Vanice para me ajudarem, fazendo-me acreditar que seria possível, talvez eu não tivesse conseguido.

Eterna gratidão!

## RESUMO

O constante desenvolvimento tecnológico permeia o cotidiano contemporâneo, e a internet, em particular, propicia a interação com diversos gêneros textuais, promovendo novas práticas de leitura e escrita. Nesse contexto, o *podcast* surge como um instrumento pedagógico relevante para aprimorar a redação escolar e o desenvolvimento das estratégias argumentativas, bem como para fortalecer a sustentação de teses e argumentos. Diante de tal cenário, este estudo objetiva analisar a contribuição do *podcast* para a produção do gênero redação escolar/texto dissertativo-argumentativo por alunos do 9º ano do ensino fundamental em uma escola pública do estado do Ceará. Os objetivos específicos incluem a discussão de aspectos teóricos da argumentação na língua, dos gêneros textuais/discursivos e do ensino de texto em sala de aula, a descrição do processo de construção da argumentatividade do *podcast*, a identificação das contribuições do *podcast* para a produção do texto argumentativo em sala de aula, e a elaboração de um caderno pedagógico com propostas de atividades de produção textual. A pesquisa ancora-se nos estudos de Ducrot (2020), Koch (2011; 2020; 2021), Elias (2011), Antunes (2003), Schneuwly e Dolz (2004), Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015), Marcuschi (2008) e Bakhtin (1997; 2003). Trata-se de uma pesquisa-ação qualitativa que adota os princípios da Semântica Argumentativa, sendo também interventiva, utilizando atividades diagnósticas, entrevistas semiestruturadas, rodas de conversa, observação e análise das redações produzidas. A análise dos resultados do estudo indica o sucesso da pesquisa-ação desenvolvida, visto que os alunos do 9º ano participantes demonstraram ser capazes de, ao longo da aplicação das oficinas, ouvir um *podcast*, discutir com propriedade a respeito de seu conteúdo sociocomunicativo e redigir com autonomia um texto dissertativo com argumentos consistentes. Por fim, o estudo apresenta um caderno pedagógico com seis oficinas que propõem atividades de produção textual com base em diversos gêneros textuais, visando apoiar os professores de língua portuguesa no processo de mediação da escrita da redação escolar. Com isso, busca-se integrar a prática da argumentação às propostas de produção escrita de textos dissertativos-argumentativos, realizadas em sala de aula por meio do gênero *podcast*, com o objetivo de desenvolver competências e habilidades que capacitem os alunos a defender suas ideias de forma eficaz.

**Palavras-chave:** Ensino de Língua materna; produção textual; gênero *podcast*; argumentatividade.

## ABSTRACT

Constant technological development permeates contemporary daily life, and the internet, in particular, provides interaction with various textual genres, promoting new reading and writing practices. In this context, the podcast emerges as a relevant pedagogical tool to improve school writing and the development of argumentative strategies, as well as to strengthen the support of theses and arguments. In view of this scenario, this study aims to analyze the contribution of the podcast to the production of the genre school writing/essay-argumentative text by students of the 9th grade of elementary school in a public school in the state of Ceará. The specific objectives include the discussion of theoretical aspects of argumentation in language, textual/discursive genres and text teaching in the classroom, the description of the process of construction of the podcast's argumentativeness, the identification of the podcast's contributions to the production of the argumentative text in the classroom, and the elaboration of a pedagogical notebook with proposals for textual production activities. The research is based on the studies of Ducrot (2020), Koch (2011; 2020; 2021), Elias (2011), Antunes (2003), Schneuwly and Dolz (2004), Ferrarezi Jr. and Carvalho (2015), Marcuschi (2008) and Bakhtin (1997; 2003). It is a qualitative action research that adopts the principles of Argumentative Semantics, and is also interventional, using diagnostic activities, semi-structured interviews, conversation circles, observation and analysis of the essays produced. The analysis of the results of the study indicates the success of the action research developed, since the participating 9th grade students demonstrated that they are able, throughout the application of the workshops, to listen to a podcast, discuss with propriety about its socio-communicative content and write with autonomy an essay text with consistent arguments. Finally, the study presents a pedagogical notebook with six workshops that propose textual production activities based on various textual genres, aiming to support Portuguese language teachers in the process of mediating the writing of school writing. With this, it seeks to integrate the practice of argumentation with the proposals for the written production of essay-argumentative texts, carried out in the classroom through the podcast genre, with the objective of developing skills and abilities that enable students to defend their ideas effectively.

**Keywords:** Mother Tongue Teaching. Textual Production. Genre: *Podcast*. Argumentativeness.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>ABPOD</b>	Associação Brasileira de <i>Podcasters</i>
<b>APC</b>	Associação de Pais e Comunitários
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>DSTs</b>	Doenças Sexualmente Transmissíveis
<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>IBOPE</b>	Kantar IBOPE Media
<b>OBMEP</b>	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
<b>PDDE</b>	Programa Dinheiro Direto na Escola
<b>PDE</b>	Plano de Desenvolvimento da Escola
<b>PPP</b>	Projeto Político Pedagógico
<b>PSE</b>	Programa Saúde na Escola
<b>SAEB</b>	Sistema de Avaliação da Educação Básica
<b>SPAECE</b>	Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará
<b>TAL</b>	Teoria da Argumentação na Língua

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Brasileiros que escutam <i>podcast</i> .....	39
Figura 2 – Esquema da ação-reflexão .....	43
Figura 3 – Escola de Ensino Infantil e Fundamental Virgílio de Aguiar Gurgel .....	44
Figura 4 – Presídios abandonados .....	48
Figura 5 – Tipos de argumentos.....	50
Figura 6 – Argumentos de causa.....	50
Figura 7 – Redação 1 (Aluno 1) .....	53
Figura 8 – Redação 2 (Aluno 2) .....	54
Figura 9 – Redação 3 (Aluno 3) .....	55
Figura 10 – Redação 4 (Aluno 4) .....	56
Figura 11 – <i>Podcast</i> sobre racismo e consciência racial .....	57
Figura 12 – <i>Podcast</i> sobre preconceito, discriminação e racismo.....	57
Figura 13 – <i>Podcast</i> – Transformando sua imagem .....	58

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação de operadores argumentativos e orientação argumentativa .....	27
Quadro 2 – Princípios interativos do ensino da escrita .....	29
Quadro 3 – Capacidades textuais básicas.....	30
Quadro 4 – Tipos de <i>podcasts</i> .....	40
Quadro 5 – Aspectos físicos da Escola Virgílio de Aguiar Guiar Gurgel .....	44
Quadro 6 – Atividades da aprendizagem dos alunos da Escola Virgílio de Aguiar Gurgel .....	45
Quadro 7 – Programas desenvolvidos na Escola Virgílio de Aguiar Gurgel .....	45
Quadro 8 – Roteiro da atividade diagnóstica .....	47
Quadro 9 – Títulos das oficinas .....	62



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2 ARGUMENTAÇÃO, PRODUÇÃO DE TEXTO E GÊNERO TEXTUAL.....</b>	<b>19</b>
2.1 LINGUAGEM, LÍNGUA, TEXTO E ARGUMENTAÇÃO: ENTENDENDO CONCEITOS .....	19
2.2 A ARGUMENTAÇÃO COMO RECURSO DA LINGUAGEM.....	23
2.3 OPERADORES ARGUMENTATIVOS: ITENS LINGUÍSTICOS E SUBJETIVIDADE .....	26
2.4 PRODUÇÃO DE TEXTO NA SALA DE AULA .....	28
<b>2.4.1 O gênero <i>podcast</i>: visão geral .....</b>	<b>31</b>
2.5 O GÊNERO DISCURSIVO <i>PODCAST</i> COMO INSTRUMENTO DE INTERAÇÃO NA SALA DE AULA .....	34
<b>2.5.1 <i>Podcast</i>: novos formatos.....</b>	<b>39</b>
<b>3 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>42</b>
3.1 DESCRIÇÃO DO ESPAÇO DE APLICAÇÃO DA PESQUISA .....	43
3.2 ATIVIDADE DIAGNÓSTICA.....	46
<b>3.2.1 Descrição da atividade diagnóstica.....</b>	<b>48</b>
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>52</b>
4.1 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO .....	60
4.2 APRESENTAÇÃO DAS OFICINAS .....	61
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>64</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>67</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>71</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>78</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O texto dissertativo-argumentativo tem ganhado uma relevância cada vez maior em nossas rotinas diárias. Tornou-se urgente e necessário abordá-lo em sala de aula, começando desde o ensino fundamental, dado que os alunos frequentemente enfrentam dificuldades na produção de textos escritos. Desse modo, é essencial que os estudantes tenham contato direto com uma ampla variedade de gêneros textuais/discursivos<sup>1</sup>, sejam eles orais, multimodais ou escritos.

A constatação de que uma parcela dos alunos enfrenta dificuldades na elaboração de redações foi o ponto de partida que nos impulsionou a realizar esta pesquisa e a desenvolver atividades voltadas especificamente para a escrita de redações escolares. Trabalhar o gênero dissertativo-argumentativo sob a perspectiva do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) já no 9º ano do ensino fundamental torna-se imprescindível, visto que esses alunos, ao ingressarem no primeiro ano do ensino médio, serão solicitados a produzir textos dissertativos-argumentativos conforme os critérios estabelecidos pelo Enem, e, frequentemente, os resultados acabam sendo aquém do esperado. Isso ocorre, possivelmente, devido à falta de familiaridade ou domínio do gênero textual dissertativo por parte dos estudantes.

De fato, nas escolas de ensino médio, não raramente, encontramos alunos que apresentam limitações e resistência para escrever textos de cunho dissertativo-argumentativo, seja pela dificuldade em se posicionar de forma organizada sobre determinado assunto, seja pela ausência de repertório, impactando diretamente na escrita. Com isso, torna-se relevante instigar o aluno antes mesmo de terminar o ensino fundamental a desenvolver gradativamente estratégias argumentativas, favorecendo o aperfeiçoamento da argumentação e da escrita.

Nesse sentido, é pertinente entender que argumentar é uma atividade discursiva pela qual se leva uma pessoa a admitir um determinado ponto de vista, estabelecendo um diálogo com ações concretas nas quais os alunos se encontram, constituindo-se pela linguagem. É preciso que a argumentação seja embasada em fatos e informações confiáveis, para defender pontos de vista com posicionamentos relevantes.

Para Antunes (2009), a escrita escolar deve primar pela contextualização no processo de escrita, sendo uma atividade interativa que envolve a relação de duas ou mais pessoas em

---

<sup>1</sup>Embora alguns teóricos façam a diferença entre gênero textual e gênero discursivo, nesta pesquisa, trataremos o gênero textual e o gênero discursivo um pelo outro, ora designaremos gênero textual, ora gênero discursivo, não havendo diferença entre ambos.

busca dos mesmos fins. É essencial que exista um processo de planejamento, operação e revisão e, principalmente, a clareza do estudante sobre o que escrever, como escrever, por que escrever, onde escrever e para quem escrever, por se tratar de um processo de interação, de diálogo entre autor-texto-leitor.

A relação entre a escola e as atividades que envolvem gêneros textuais muitas vezes enfrenta desafios, pois esses gêneros são frequentemente tratados como modelos isolados, com estruturas rígidas, resultando em atividades monótonas e carentes de significado. É preciso incentivar os alunos a expressarem seus pensamentos por meio do processo de produção textual, de modo que possam encontrar satisfação em realizar uma atividade escolar com sentido e significação.

Reconhecer a redação escolar<sup>2</sup> como um gênero discursivo implica, portanto, entender seu papel na comunicação verbal e, a partir disso, promover a participação individual e autônoma na construção de significado do texto. Marcuschi (2008) argumenta que desde as séries primárias, a escola deve desenvolver a habilidade de escrever textos formais e comunicativos nos alunos, sem negligenciar os processos da comunicação oral.

Nesse contexto, é relevante aliar práticas de oralidade às atividades de produção escrita realizadas em sala de aula, utilizando o estudo do gênero *podcast*, o que permitirá relacionar os conteúdos das aulas de língua portuguesa com os princípios que norteiam os mecanismos empregados no exercício da produção textual, tanto na modalidade oral quanto escrita. Logo, conectar os gêneros discursivos às práticas de oralidade não apenas facilita a aprendizagem, mas também capacita os alunos a reconhecerem sua própria realidade e expressar de maneira mais eficaz a voz que dele provém.

Por todas essas razões, questionamo-nos: por que os estudantes apresentam tanta dificuldade para escrever a redação na perspectiva do Enem ao chegarem à primeira série do ensino médio? Acreditamos que essa defasagem pode estar diretamente relacionada à falta de aulas direcionadas à produção de textos diversos nas séries finais do ensino fundamental. Tal realidade corresponde ao que pensam Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015): produzir texto deve ser uma tarefa contínua, que não se ensina de uma aula para outra, é algo sistemático, processual. Precisamos trabalhar com a escrita de textos constantemente, por isso, é necessário esclarecer aos alunos como se fazer e não só pedir que eles escrevam textos sem qualquer tipo de preparação; é preciso ser mediador do processo de produção textual.

---

<sup>2</sup> Nesta pesquisa usaremos os termos produção de texto e redação para fazer referência à ação de redigir o texto, não fazendo distinção entre ambos.

Nesta pesquisa, apresentamos a seguinte problemática: o uso do *podcast* como instrumento pedagógico resultará em trabalho bastante significativo na melhoria da redação escolar e do desenvolvimento das estratégias argumentativas, bem como na sustentação de teses e de argumentos que visem à defesa de um ponto de vista, uma melhor seleção, organização de ideias e uma variedade quanto ao uso de mecanismos linguísticos?

Diante desse cenário, surge a necessidade de desenvolver um trabalho focado no texto dissertativo-argumentativo, visando analisar estratégias de ensino para a elaboração de redações escolares por meio do gênero discursivo *podcast*. O objetivo é capacitar estudantes do 9º ano do ensino fundamental a produzirem textos dissertativos-argumentativos produtivos e significativos, resultando em material técnico relevante, que demonstre a essencialidade em se estudarem os gêneros textuais/discursivos, uma vez que vivemos em um mundo dinâmico, no qual as práticas sociais e de linguagem geram significados tanto na esfera digital quanto na física.

Embora alguns gêneros discursivos, como o *podcast*, ainda sejam parte de um campo pouco explorado em sala de aula, é evidente o quanto esse gênero vem ganhando espaço na vida das pessoas, especialmente entre os adolescentes. Trata-se de um gênero predominantemente oral, frequentemente presente nas redes sociais, que oferece suporte para que os estudantes adquiram conhecimento por meio de dispositivos tecnológicos, o que possibilita uma ampliação de perspectivas sobre determinados assuntos e, conseqüentemente, prepara-os para a produção de textos dissertativos-argumentativos. Nesse sentido, torna-se crucial utilizar gêneros textuais/discursivos midiáticos nas práticas de ensino, possibilitando aos alunos associar o aprendizado de gêneros com suas experiências sociais fora da escola.

De modo particular, desejamos atingir os seguintes objetivos específicos: discutir aspectos teóricos da argumentação na língua, dos gêneros textuais/discursivos e do ensino de texto na sala de aula; descrever o processo de construção da argumentatividade do gênero *podcast*; elencar as contribuições do *podcast* para a produção do texto argumentativo na sala de aula; e elaborar um caderno pedagógico com propostas de atividades de produção textual.

Nosso estudo está amparado na Teoria da Argumentação na Língua (TAL), de Ducrot (2020). Aportamo-nos ainda nos estudos teóricos de Koch (2011) e Elias (2011) em relação aos estudos sobre argumentação e linguagem. Para abordarmos os gêneros textuais/discursivos, fundamentamo-nos em Bakhtin (1997) e Marcuschi (2008), buscando

alinhar toda a teoria com o que exige a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018)<sup>3</sup>.

No que se refere à metodologia, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa. De acordo com Tripp (2005, p. 445), “a pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino, e em decorrência, o aprendizado de pressupostos teóricos de seus alunos”. Assim, uma vez que busca investigar questões complexas e explorar experiências dos participantes, esta pesquisa se enquadra, em função dos seus procedimentos de coleta, como uma pesquisa-ação.

Nesta investigação foram realizadas entrevistas semiestruturadas sobre *podcast* com os alunos do 9º ano, com a finalidade de saber até que ponto os argumentos usados influenciam o ponto de vista dos discentes. Realizamos pesquisas, audição e apresentação de diversos *podcasts*, para saber quais são as categorias mais escutadas pelos estudantes. Em seguida, realizamos oficinas para estudar as características, a função, a produção, os meios onde circulam e conhecemos as plataformas de armazenamentos de *podcasts* e, ainda propomos a produção de uma redação escolar, como uma forma de instigar os estudantes a reconhecerem que são capazes de argumentar, sustentar seu ponto de vista, e ainda escrever textos fundamentados.

Nesta investigação, conduzimos entrevistas semiestruturadas sobre podcasts com os alunos do 9º ano, com o intuito de investigar o impacto dos argumentos utilizados na formação do ponto de vista dos discentes. Além disso, realizamos pesquisas, audição e análise de diversos podcasts para identificar as categorias mais populares entre os estudantes.

Posteriormente, organizamos oficinas para explorar as características, funções e processos de produção dos *podcasts*, bem como os diferentes canais de distribuição disponíveis. Durante essas atividades, também introduzimos aos alunos as plataformas de armazenamento de *podcasts*.

Por fim, propusemos a elaboração de uma redação escolar como forma de estimular os estudantes a reconhecerem suas capacidades de argumentação, a defender seus pontos de vista de forma fundamentada e a expressar ideias por escrito de maneira eficaz.

---

<sup>3</sup> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo do Brasil, aprovado em 2017, que estabelece as diretrizes e competências essenciais que todos os alunos da educação básica devem desenvolver ao longo de sua formação, abrangendo desde a educação infantil até o ensino médio. A BNCC é obrigatória para todas as escolas públicas e privadas do país, promovendo a equidade educacional e garantindo que todos os estudantes, independentemente de sua localidade ou condição socioeconômica, tenham acesso a um currículo de qualidade que os prepare para os desafios do século XXI.

Nesse contexto, as atividades foram propostas para estimular o desenvolvimento do pensamento crítico e estimular o discente a argumentar e defender pontos de vista, tornando os discursos mais consistentes. Quanto a isso, afirmam Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015, p. 20) que “essas habilidades e estratégias devem merecer destaque no trabalho desenvolvido porque, bem trabalhadas, permitem compreender a verdadeira natureza do ato de redigir, da competência do escrever”. Quanto a isso, torna-se imprescindível enfatizar as cinco competências<sup>4</sup> cobradas no Enem para avaliar a redação.

Esta pesquisa está dividida em cinco capítulos. No primeiro, trazemos considerações importantes acerca da redação escolar na perspectiva do Enem e do gênero *podcast*. Além disso, apresentamos a problemática que norteia este trabalho, o levantamento das hipóteses, a justificativa, os objetivos, a fundamentação teórica e a metodologia.

No capítulo dois, inicialmente conceituamos linguagem, língua e texto, sob a perspectiva da Linguística Textual. Discutimos as concepções de argumentação a partir da visão de Ducrot (2020) e Koch (2011), que tratam da Teoria da Argumentação na Língua (TAL). Em seguida, apresentamos os operadores argumentativos como orientação argumentativa enquanto elementos de coesão do texto dissertativo. Tratamos da produção textual e dos desafios de produzir textos na sala de aula. Discorremos acerca do gênero *podcast*, seu percurso histórico e como podemos utilizá-lo como instrumento de interação na sala de aula.

No terceiro capítulo, explicitamos aspectos relacionados aos pressupostos metodológicos e descrevemos uma atividade diagnóstica que foi aplicada com o intuito de conhecer a situação dos alunos acerca da argumentação em relação à redação. Apresentamos o tipo de pesquisa, os sujeitos da pesquisa e descrevemos o campo de aplicação.

O capítulo quatro trata das análises do *corpus* para atender ao objetivo geral deste estudo, analisar como o *podcast* pode contribuir para a produção do gênero redação escolar/texto dissertativo-argumentativo. Na ocasião, realizamos uma discussão acerca das atividades aplicadas, a descrição da proposta de intervenção da nossa pesquisa, um caderno de atividades direcionado ao professor onde detalharemos o passo a passo da execução das atividades. O caderno foi direcionado ao professor do 9º ano, mas a proposta pode ser adaptada a outras turmas das séries finais do ensino fundamental.

---

<sup>4</sup> São elas: I – demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa; II – compreender a proposta de redação e aplicar os conceitos das várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa; III – selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista; IV – demonstrar conhecimentos dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação; V- elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos (Brasil, 2021).

Reservamos o quinto capítulo para as considerações finais, onde apresentamos reflexões capazes de ajudar o professor na construção de estratégias que contribuam para o desenvolvimento de atividades relacionadas à redação escolar, destacando a importância de enxergar os textos do livro didático como um suporte para adaptá-los às atividades de redação escolar.

## 2 ARGUMENTAÇÃO, PRODUÇÃO DE TEXTO E GÊNERO TEXTUAL

Neste capítulo, tratamos dos conceitos sobre língua, linguagem, texto e argumentação abordados por estudiosos da Linguística Textual, além de apresentarmos a visão defendida pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), que conceitua texto como uma manifestação da linguagem que se concretiza por meio dos gêneros textuais e discursivos. Daí a importância de compreender que os usos da língua portuguesa permeiam nossas atividades cotidianas.

Logo após, referenciamos os estudos de Ducrot (2020), que tratam da Teoria da Argumentação na Língua, e de Koch e Elias (2021), que postulam sobre o uso dos operadores argumentativos como elementos linguísticos que orientam a argumentatividade nas produções de textos.

Em seguida, relatamos acerca da produção de texto na sala de aula, como uma atividade processual, pois escrever textos requer tempo, orientação e mediação. Por fim, abordamos o estudo do gênero *podcast* enquanto instrumento capaz de favorecer e fortalecer os argumentos e contra-argumentos na sala de aula, principalmente na escrita da redação escolar.

### 2.1 LINGUAGEM, LÍNGUA, TEXTO E ARGUMENTAÇÃO: ENTENDENDO CONCEITOS

A linguagem pode ser entendida como um instrumento de comunicação e de interação social, o meio pelo qual conseguimos nos comunicar, seja de forma verbal ou não verbal. A linguagem vai além da fala, envolvendo gestos e expressões corporais. Segundo Orlandi (2008, p. 17), “a linguagem [...], não é vista apenas como suporte de pensamento, nem somente como instrumento de comunicação”, mas vai além da função referencial, em que os sujeitos envolvidos interagem de forma social. Cavalcante (2016, p. 17) destaca, ainda, que “a interação verbal, oral ou escrita, faz-se pelo uso efetivo da língua pelos sujeitos em suas práticas discursivas realizadas por meio de textos com os quais as pessoas interagem”. Nessa visão, devemos compreender o sujeito como um ser em contínua constituição, que apreende o texto mediante a interação.

Em consonância com a BNCC (Brasil, 2018), a partir dos estudos linguísticos, a linguagem passa a ser vista como uma prática social, mediadora das relações sociais, ou seja,



tanto o sujeito quanto o próprio contexto em que ele está inserido passam a ser considerados em sua integralidade.

Desta forma, a linguagem é usada para expressar opiniões, sentimentos, ações, pois o sujeito está imerso em um meio em que precisa agir, falar, expressar-se verbal ou oralmente, utilizando símbolos, palavras, gestos ou outros meios para transmitir significado entre sujeitos.

Geraldi (2006, p. 41) apresenta três concepções de linguagem que, em sua visão, são as mais difundidas:

*A linguagem é a expressão do pensamento:* essa concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais.

*A linguagem como instrumento de comunicação:* essa concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem.

*A linguagem é uma forma de interação:* mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor a linguagem é vista como um lugar de interação humana.

Geraldi (2006) vê, então, a linguagem como uma prática construída e utilizada em contextos específicos, permitindo a comunicação e a construção de significados compartilhados. Segundo ele, a linguagem não é apenas um sistema de signos, mas uma atividade social enraizada em contextos culturais, históricos e sociais. Ele enfatiza a importância de considerar o contexto e as condições de produção ao analisar seu funcionamento e efeitos. Tal visão ampliada tem um impacto significativo nas práticas educacionais e na compreensão do papel comunicativo e cultural nas interações sociais. Portanto, o enfoque trazido pelo autor contribui para uma educação que valoriza a prática comunicativa como um meio de expressão e transformação social.

Por todas essas razões,

[...] devemos compreender a linguagem como uma atividade interativa, dialógica, por meio da qual dois ou mais interlocutores, situados num contexto social e num momento histórico específicos, constroem significações e compreensões, isto é, comunicam-se entre si (Campos, 2014, p. 23).

Entendemos que a linguagem é dinâmica e está sempre em evolução, em constante adaptação às necessidades dos falantes, logo, sua relação com o processo de ensino e aprendizagem é muito íntima.

Assim, conforme Antunes (2014), a linguagem é ainda dialógica por permitir que cada sujeito se expresse de forma particular, mesmo que contrário ao posicionamento do outro,

visto que cada indivíduo interpreta o que ouve a partir de suas próprias ideias e hipóteses levantadas.

Se a linguagem existe para propiciar a interação, a língua, como parte da linguagem, é considerada um conjunto de signos que precisamos usar para nos comunicar.

Nascimento (2015, p. 160), ao discutir sobre o ensino de língua, enfatiza que

[...] um dos objetivos do ensino de língua materna, na escola, é desenvolver no educando não só o conhecimento sobre a estrutura e o funcionamento da língua, mas, principalmente, a competência de usá-la de maneira eficaz em diferentes situações interativas; o que implica, entre outras coisas, a capacidade de refletir sobre o uso da linguagem e a capacidade de usar (ler e produzir) diferentes gêneros textuais.

Nascimento (2015) compreende, então, que a função da língua seria exteriorizar o nosso pensamento, com o predomínio do eu, ou seja, o sujeito com o poder de controlar sua comunicação. Assim, a função da língua, nessa concepção, é de mera transmissora de informação, visando realizar ação e agir sobre o outro, com o predomínio da interação social.

Para Campos (2014, p. 12), “a língua é usada para designar o sistema que é constituído por palavras, expressões e por regras que combinam essas unidades em frases e textos; é utilizada por um povo como o seu principal meio de comunicação”. Existem várias línguas e essas representam seu povo, de modo que esse povo precisa expressar-se por meio da fala, que pode ser apreçoada a regras ou não.

Não é desconhecido dizer que muitas pessoas acham a língua portuguesa difícil e complicada, por acreditarem que existe uma forma certa de falar, uma forma imposta há muito tempo pelos estudiosos da língua, uma forma ideal, um falante ideal que precisaria obedecer a paradigmas, a determinadas regras para que se ajustasse a essa forma idealizada. No entanto, com a evolução da linguística textual e, também com a perspectiva discursiva, a língua passou a ser vista realmente nos seus usos. Como bem diz Marcuschi (2008), a língua é vista como atividade social, histórica e cognitiva, com a qual os falantes interagem por meio de práticas comunicativas variadas. Assim, não podemos privilegiar ou desfavorecer as pessoas por fazerem ou não o uso da língua de prestígio.

Para melhor compreender o conceito de língua, abordaremos brevemente os três conceitos apontados por Geraldi (2006, p. 49-50). O primeiro conceito, mais comum entre as pessoas, é a chamada “língua padrão” ou “norma culta”. Essa definição é falha, pois não aceita as variedades que existem em nossa língua, levando à prática do preconceito linguístico. O segundo conceito “não prevê variações no sistema”, uma vez que nele a língua é vista apenas como um meio de comunicação em que o falante não sofre preconceito, mas

deve se preocupar em como produzir um enunciado sem se ater a regras. O terceiro conceito é a concepção de que a “língua é o conjunto das variedades determinadas por uma comunidade”. Nesta concepção, a língua é usada com maior flexibilidade, permitindo que os envolvidos no processo de comunicação interajam socialmente. Em resumo, devemos valorizar a diversidade linguística e defender ações que promovam o respeito e a valorização das diferentes maneiras de se expressar linguisticamente.

Desse modo, observamos que o primeiro e o segundo conceitos estão atrelados ao uso da gramática normativa, ou seja, a um ensino centrado na metalinguagem. Essa prática não considera necessariamente os usos da língua, limitando o ensino da língua materna à mera aplicação de normas. Conseqüentemente, isso não agrega muito ao processo de ensino e aprendizagem do estudante, que precisa ser crítico e reflexivo.

Por outro lado, a concepção abordada no terceiro conceito enxerga a língua como um processo em que os falantes vivem em constante interação social, o que possibilita trabalhar com atividades epilinguísticas. Antunes (2014, p. 25) acentua que “uma língua é constituída por muito mais do que, simplesmente, uma gramática”. Assim, damos o devido valor ao que a língua representa dentro e fora da escola. Por isso, é necessário fazer com que os estudantes se sintam parte da sala de aula; do contrário, suas vivências serão desvalorizadas.

De fato, não podemos negligenciar os conhecimentos prévios e as culturas que adentram nas salas de aula. Afinal, somos disseminadores de conhecimento e, ao mesmo tempo, aprendentes. Quantas vezes aprendemos com o vocabulário usado pelos alunos? Temos aí uma troca de conhecimento na qual todos os envolvidos interagem no processo de comunicação. “O importante, assim, é que os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas” (Brasil, 2018, p. 61).

Nessa perspectiva, vale enfatizar que a língua e a linguagem são partes constituintes do texto. Como bem aponta Cavalcante (2016, p. 17), “o texto permeia toda a nossa atividade comunicativa”. Com essa visão, devemos compreender o sujeito como um ser em constituição, que se apropria do texto por meio da interação. O texto é o lugar onde os sujeitos interagem, e onde os sentidos mudam de acordo com o propósito comunicativo, permitindo a compreensão de seu significado.

A respeito especificamente do texto escrito, Cavalcante (2016, p. 20) esclarece:

Podemos concluir, dessa forma, que texto é um evento comunicativo em que estão presentes os elementos linguísticos, visuais e sonoros, os fatores cognitivos e vários aspectos. É, também um evento de interação entre locutor e interlocutor, os quais se encontram em um diálogo constante.

Nesse viés, o texto passa a ser visto como um processo com atividades comunicativas que estão em constante modificação, envolvendo planejamento, verbalização e construção, a partir de elementos linguísticos, semânticos e pragmáticos, em harmonia com a definição de Costa Val (1994, p. 5), a qual apresenta os três aspectos que precisam ser considerados para que um texto seja bem compreendido:

O pragmático, que tem a ver com seu funcionamento enquanto atuação informacional e comunicativa;  
O semântico conceitual, de que depende sua coerência;  
O formal; que diz respeito à sua coesão.

Partindo dessa constatação, compreendemos que o texto é uma unidade básica de comunicação que vai além das frases isoladas, sendo construído a partir de diferentes elementos linguísticos e extralinguísticos que contribuem para a sua coerência e coesão.

Em vista das reflexões apresentadas, no próximo item buscaremos discorrer sobre a ideia presente na Teoria da Argumentação na Língua, a qual advoga a perspectiva de que a língua é intrinsecamente ligada à argumentação, ou seja, de que a linguagem é usada para expressar pontos de vista.

## 2.2 A ARGUMENTAÇÃO COMO RECURSO DA LINGUAGEM

A discussão sobre argumentação e os diversos tipos de textos é realizada desde a Grécia Antiga, porém, foi somente no século XX que esse tema ganhou relevância com os estudos linguísticos de Bakhtin (2003), que defendeu a ideia de que a fala ocorre apenas por meio de determinados gêneros do discurso. Nesse contexto, os gêneros textuais são carregados de uma significação sociocultural, cuja compreensão é fundamental para reconhecer seu papel na efetivação da comunicação verbal e na promoção da participação individual e autônoma na construção de sentido do texto.

A Teoria da Argumentação na Língua (doravante TAL), proposta por Ducrot (2020) e defendida por vários de seus colaboradores, foi desenvolvida entre os anos 1970 e 1980, no âmbito da Semântica Argumentativa. A fim de compreender os meios oferecidos pela língua para construir uma orientação argumentativa, contrapondo-se à visão tradicional da linguagem, assevera que a argumentação está intrínseca à própria língua. Assim, ao direcionar um olhar diferenciado para a linguagem, o autor assegura que a argumentação está na própria língua e não fora dela, ou seja, é na língua que encontramos auxílios linguísticos e possibilidades para organizar nossos discursos a fim de que a argumentação seja efetivada.

O ponto de partida das discussões sobre esse tema é o fato de que a concepção que Ducrot (2020) tem de argumentação é oposta à concepção tradicional, segundo a qual o sujeito falante apresenta um argumento como justificativa para uma determinada conclusão. Para o autor, a conclusão não se explica somente em função do fato utilizado como argumento, mas principalmente por meio da forma linguística utilizada pelo locutor na apresentação desse fato.

Em vista disso, o argumento contém um fato e se constitui na apresentação de uma razão. A língua impõe restrições para que os encadeamentos argumentativos estejam ligados às estruturas linguísticas dos enunciados, pois o valor argumentativo está inscrito na palavra. São as escolhas lexicais e linguísticas que irão mostrar a direção da nossa argumentação. Conforme Sousa e Barbosa (2021, p. 13), “se o falante, diante de um repertório que a língua dispõe faz suas escolhas, essas escolhas vêm carregadas de subjetividade. Isso, por si só, já questiona o caráter objetivo da língua”. É por meio da seleção lexical, uma estratégia do interlocutor, que o discurso conduz o outro a uma determinada conclusão. Assim, baseados nessas informações é que enfatizamos a importância do estudo dos operadores argumentativos enquanto mecanismos que direcionam a construção da argumentação na língua.

Nessa perspectiva, Koch (2021, p. 29), referindo-se à linguagem e à argumentação, ressalta que

Quando interagimos através da linguagem (quando nos propomos a jogar o “jogo”), temos sempre objetivos fins a serem atingidos; há relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar, comportamentos que queremos ver desencadeados, isto é, pretendemos atuar sobre o(s) outro(s) de determinada maneira, obter dele(s) determinadas reações (verbais e não verbais). É por isso que se pode afirmar que o uso da linguagem é essencialmente argumentativo: pretendemos orientar os enunciados que produzimos no sentido de determinadas conclusões (com exclusão de outras). Em outras palavras, podemos dotar nossos enunciados de determinada força argumentativa.

Argumentar por meio da linguagem é um exercício contínuo que transforma os falantes em sujeitos ativos, capazes de defender um ponto de vista, através de discursos consistentes que convençam os interlocutores. Desenvolver estratégias de argumentação, muitas vezes, é um desafio que precisa ser superado, em um caminho com muitas barreiras a serem vencidas. Assim, língua, linguagem e argumentação passam a desempenhar papel fundamental na construção do conhecimento e desenvolvimento do senso crítico.

Ducrot (2020) introduziu o conceito de argumentação inerente à língua humana, tendo como base os postulados da Teoria da Argumentação na Língua – TAL. Trabalhar a argumentação no cotidiano da sala de aula é imprescindível, e é a partir de situações

vivenciadas no meio social que podemos mostrar aos nossos alunos o quanto é importante saber se posicionar diante de fatos que permeiam a nossa vida dentro e fora do âmbito escolar, fazendo com que os estudantes desenvolvam uma visão empírica por meio do conhecimento linguístico.

A TAL busca compreender os meios oferecidos pela língua para a construção de uma orientação conclusiva que nela há. Ducrot (1984 *apud* Koch, 2021, p. 29) assevera que toda língua possui, em sua gramática, mecanismos que permitem imprimir a subjetividade dos enunciados, por meio da argumentatividade, e esses mecanismos costumamos denominar marcas linguísticas da enunciação ou da argumentação.

Para um melhor entendimento, é importante definir frase e enunciado. Para Ducrot, (1984 *apud* Koch, 2011, p. 61), a frase é uma entidade abstrata suscetível de uma infinidade de realizações particulares, não se tratando apenas de uma sequência de palavras escritas, ao passo que o enunciado consiste em cada uma dessas realizações – é um segmento do discurso, um fenômeno empírico, que depende de um lugar, uma data, um produtor e um ouvinte. Cada enunciação diferente produz um novo enunciado. Nesse sentido, o autor considera que a argumentação se faz presente na língua, nas frases e nos enunciados que se constituem na própria estrutura linguística.

A discussão acerca da argumentação está também contemplada na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 11), instrumento norteador das práticas educativas desenvolvidas no ambiente escolar, tratada nos objetivos apresentados no respectivo instrumento como: “Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas”.

A discussão acerca da argumentação está contemplada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instrumento norteador das práticas educativas desenvolvidas no ambiente escolar. A BNCC destaca, entre seus objetivos, a necessidade de os estudantes se posicionarem “de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e tomar decisões coletivas” (Brasil, 2018, p. 11).

No entanto, existem obstáculos no processo de ensino da escrita e da oralidade que limitam a prática argumentativa ao senso comum. Portanto, é responsabilidade da escola inserir o estudo de textos argumentativos ainda no ensino fundamental, para que os alunos desenvolvam a habilidade de usar estratégias argumentativas. É fundamental trazer para a sala de aula textos de diferentes gêneros argumentativos, permitindo que os alunos tenham contato

com esses textos, identifiquem, utilizem e reconheçam os operadores argumentativos como elementos essenciais para a construção de argumentatividade.

Não se pode esquecer de que a comunicação humana é concretizada por intermédio do texto, que tem funções diversas de acordo com o propósito comunicativo. Dessa forma, os textos que circulam nos diversos meios de comunicação apresentam um propósito específico, tornando-se imprescindível permitir ao aluno o contato com diversos tipos deles, como: conversa informal, debate regrado, discussão em grupo, exposição oral formal, seminário, entrevista, entre tantos outros.

Nessa direção, Elias e Koch (2021, p. 24) afirmam que

Argumentação, portanto, é o resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com uma finalidade persuasiva.

Logo, argumentar não é somente a ação de persuadir ou de convencer, mas é, acima de tudo, selecionar ideias por meio de elementos linguístico-discursivos mais consistentes e, a partir deles, deixar marcada a subjetividade e orientar sentidos e conclusões que se esperam ser admitidos.

### 2.3 OPERADORES ARGUMENTATIVOS: ITENS LINGUÍSTICOS E SUBJETIVIDADE

Os conectores, segundo Ducrot (2020), desempenham uma dupla função: a de promover a articulação entre as palavras e a de orientação à argumentação, direcionando o texto a um determinado ponto de vista. Nesta pesquisa, estudaremos a argumentação sob o viés da Semântica Argumentativa, uma vez que essa vertente teórica assegura que a argumentação está inscrita na própria língua.

Na visão de Koch e Elias (2021, p. 64),

[...] os operadores ou marcadores argumentativos são, pois, elementos linguísticos que permitem orientar nossos enunciados para determinadas conclusões. São, por isso mesmo, responsáveis pela orientação argumentativa dos enunciados que introduzem, o que vem a comprovar que a argumentatividade está inscrita na própria língua.

Compreender a importância dos conectivos na argumentação é fundamental, uma vez que a semântica argumentativa deve ser integrada ao contexto escolar. Isso permitirá que os alunos reconheçam como suas escolhas terão um impacto significativo no desenvolvimento de seus argumentos.

Nesse sentido, apresentaremos no Quadro 1, a seguir, os tipos de operadores argumentativos responsáveis pela orientação argumentativa.

**Quadro 1 – Relação de operadores argumentativos e orientação argumentativa**

<b>Tipos de operadores argumentativos</b>	<b>Orientação argumentativa</b>
E, também, ainda, não só... mas também, tanto... como, nem (e não), além de, além disso etc.	Operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão.
Até, mesmo, inclusive, até mesmo.	Operadores que indicam o argumento mais forte de uma escala a favor de uma determinada conclusão.
Ao menos, pelo menos, no mínimo.	Operadores que deixam subentendida a existência de uma escala com outros argumentos mais fortes.
Mas, porém, entretanto, todavia, contudo, no entanto, embora apesar de (que), ainda que, posto que.	Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias.
Portanto, por conseguinte, logo, pois, por isso, em decorrência etc.	Operadores que introduzem uma conclusão com relação a argumentos apresentados em enunciados anteriores.
Pois, porque, já que, porquanto, que, visto que, como etc.	Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativamente ao enunciado anterior.
Mais ... (do) que, menos... (do) que, tão... quanto.	Operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos visando a uma determinada conclusão.
Ou... ou, seja... seja, quer... quer.	Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões opostas ou diferentes.
Já, ainda, agora etc.	Operadores que introduzem no enunciado conteúdos pressupostos.
Um pouco, quase, pouco, apenas.	Operadores que funcionam numa escala orientada para a afirmação da totalidade ou para a negação da totalidade.

Fonte: Koch e Elias (2021, p. 64-75)

No Quadro 1, observamos como os operadores argumentativos guiam os interlocutores na compreensão dos argumentos dos enunciados, com a intenção de marcar a subjetividade e imprimir sentidos. Por isso, Koch e Elias (2021, p. 32) afirmam que “a seleção lexical é uma das mais importantes estratégias para uma boa argumentação”. De fato, as conjunções, apresentadas frequentemente em sala de aula, partem da perspectiva do ensino da gramática normativa, no entanto, o aprendizado quanto a seu será realizado primordialmente com a mediação do professor. Para isso, é necessário ir além do que os livros oferecem. Os alunos precisam entender que os operadores argumentativos não são apenas elementos gramaticais, mas ferramentas essenciais para a construção de sentidos e a persuasão. Precisamos mostrar aos alunos a relação desses operadores com o que queremos expressar, contextualizando seu



uso em situações reais de comunicação. Não adianta fornecer um manual de instruções se o aluno não perceber a necessidade de utilizá-lo. Portanto, cabe ao educador criar situações de aprendizagem que demonstrem a importância prática desses elementos, incentivando a aplicação consciente e crítica dos operadores argumentativos no desenvolvimento de seus próprios textos.

## 2.4 PRODUÇÃO DE TEXTO NA SALA DE AULA

Antes de falarmos sobre a organização do processo de produção textual, é importante definirmos a concepção de texto defendida por Koch (2020, p. 31):

O texto é considerado como manifestação verbal, constituída de elementos linguísticos de diversas ordens, selecionados e dispostos de acordo com as virtualidades que cada língua põe à disposição dos falantes no curso de uma atividade verbal, de modo a facultar aos interactantes não apenas a produção de sentidos, como a fundear a própria interação como prática sociocultural.

Nessa acepção, falar de texto é falar que diariamente estamos construindo sentidos para os enunciados que criamos por meio das relações estabelecidas entre autor e leitor. Partindo dessa premissa, somos levados a fazer com que os alunos vejam a escrita como parte essencial no processo de comunicação, visto que, quando escrevemos algo, temos a pretensão de que alguém leia o nosso texto, pois a escrita de um texto deve ser uma atividade interativa e processual.

Diante do exposto, é possível reconhecer que os alunos estão constantemente escrevendo textos, seja nas mídias digitais ou na escola. O que diferencia tais eventos é a forma de abordagem na perspectiva da língua escrita, por ser uma atividade que requer o uso de muitas estratégias para que haja interação entre escritor e leitor. Nas palavras de Antunes (2003, p. 48), “a escrita varia, na sua forma, em decorrência das diferenças de função que se propõe a cumprir e, conseqüentemente, em decorrência dos diferentes gêneros em que se realiza”.

Os desafios quanto ao ensino da escrita se fazem presentes nas aulas de língua portuguesa, visto que os alunos vivem imersos em uma cultura digital a qual dispensa a formalidade da língua cobrada pela escola. Frente a esses desafios, Antunes (2003, p. 61-66) sugere um conjunto de princípios que o professor de língua portuguesa deve seguir para garantir um ensino da escrita interativo. São estes (Quadro 2):

**Quadro 2 – Princípios interativos do ensino da escrita**

<b>Tipo de escrita</b>	<b>Princípio interativo</b>
a) Uma escrita também de autoria dos alunos	A produção de textos escritos na escola deve incluir os alunos também como seus autores.
b) Uma escrita de textos	A escrita escolar deve realizar-se também com o fim de, por meio dela, se estabelecerem <i>vínculos</i> comunicativos.
c) Uma escrita de textos socialmente relevantes	As propostas para que os alunos escrevam textos devem corresponder aos diferentes usos sociais da escrita, ou seja, àquilo que, na verdade, se escreve fora da escola.
d) Uma escrita funcionalmente diversificada	As diferenças formais que os textos exigem (diferenças na escolha das palavras, na estruturação sintática das orações e dos períodos, na organização do texto) decorrem das diferentes funções que esses textos têm a cumprir.
e) Uma escrita de textos que têm leitores	Os textos dos alunos, exatamente porque são atos de linguagem, devem ser feitos para leitores, devem dirigir-se a um alguém concreto.
f) Uma escrita contextualmente adequada	As particularidades lexicais e sintáticas da escrita formal, própria dos contextos da comunicação pública, ou aquelas da interação coloquial privada, somente podem ser entendidas se a escola providenciar contextos diferentes, nos quais esses padrões sejam reconhecidos como adequados.
g) Uma escrita metodologicamente ajustada	Todas as providências devem ser tomadas para que os alunos tenham as necessárias condições de tempo e de planejamento para construir seus textos.
h) Uma escrita orientada para a coerência global	Entre tantos aspectos, o ideal será que o professor conceda maior atenção aos aspectos centrais da organização e da compreensão do texto, tais como a clareza e a precisão da linguagem (a escolha da palavra certa), a adequação das expressões à função do texto e aos elementos de sua situação, o encadeamento dos vários segmentos do texto, bem como o sentido, a relevância e o interesse daquilo que é dito.
i) Uma escrita adequada também em sua forma de se apresentar	Aspectos da superfície do texto devem merecer o devido cuidado.

Fonte: Antunes (2003, p. 61-66)

Faz-se necessário considerar a produção de texto como uma atividade processual em que existem etapas a serem vivenciadas, seguidas e superadas, até se chegar à versão final. Cavalcante (2016, p. 18) postula que “para compreender e produzir qualquer texto, é necessário mobilizar conhecimentos, não apenas linguísticos, mas também todos os outros conhecimentos adquiridos com a convivência social, que nos informam e nos tornam aptos a agir nas diversas situações e eventos da vida cotidiana”.

Assim, como o ensino de língua materna, as atividades relacionadas à produção de texto podem ser vistas como uma possibilidade de desenvolver inúmeras competências. No que se refere ao desenvolvimento desse processo, Travaglia (2009, p. 17-18) elenca três competências capazes de direcionar a capacidade de produzir textos nas diversas situações de comunicação que a língua oferece: competência comunicativa, competência gramatical ou linguística e competência textual.

De acordo com Charolles (1979 *apud* Travaglia, 2009, p. 18), as capacidades textuais básicas seriam as seguintes (Quadro 3):

**Quadro 3 - Capacidades textuais básicas**

<b>Capacidades Textuais Básicas</b>	<b>Descrição</b>
<b>Capacidade Formativa</b>	Habilidade dos usuários da língua para criar e entender um número ilimitado de textos, além de avaliar se um texto é bem ou malformado. Isso envolve discernir se uma sequência linguística é ou não um texto, dentro do uso da língua.
<b>Capacidade Transformativa</b>	Capacidade dos usuários da língua de modificar textos de várias maneiras (como reformular, parafrasear e resumir) com diferentes objetivos, e também de julgar se essas modificações são apropriadas. Por exemplo, verificar se um resumo é realmente um resumo do texto original.
<b>Capacidade Qualificativa</b>	Aptidão dos usuários da língua para identificar o tipo de um dado texto de acordo com uma tipologia específica, como romance, anedota, reportagem, receita, carta, narração, descrição, discurso político, sermão religioso, artigo científico, texto literário etc. Essa capacidade está relacionada à capacidade formativa, pois envolve a habilidade de produzir textos de diferentes tipos.

Fonte: Adaptado de Charolles (1979 *apud* Travaglia, 2009, p. 18).

Observa-se disso a importância em se abordarem os diversos tipos de texto nas aulas de língua portuguesa, proporcionando aos alunos condições favoráveis para aprimorar suas práticas discursivas e ampliar seu conhecimento e repertório textual. É essencial que os textos utilizados em sala de aula estejam alinhados com a realidade e os interesses dos alunos, possibilitando uma comunicação que cumpra sua função social. Isso envolve a seleção de materiais que reflitam situações cotidianas e contextos significativos, permitindo aos alunos ver a relevância prática do que estão aprendendo.

Além disso, ao explorar diferentes gêneros textuais, os educadores devem incentivar a análise crítica e a produção criativa, fomentando a capacidade dos alunos de interpretar e produzir textos com clareza e eficácia. Este processo não apenas enriquece a competência comunicativa, mas também fortalece a habilidade dos alunos de se expressarem de maneira adequada em diversas situações de comunicação, preparando-os para os desafios do mundo real. Fica claro, assim, que a integração de textos variados e contextualizados no currículo de

língua portuguesa é fundamental para o desenvolvimento integral das competências linguísticas e textuais dos alunos.

Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015, p. 167) asseveram que

Para ensinar aos alunos a construírem um texto de base argumentativa, o procedimento inicial é o mesmo dos demais textos, ou seja, uma atividade preliminar, focada na oralidade: ouvir música de conteúdo relacionado ao texto, assistir a filmes, ler um texto e discutir o assunto com a turma, ou seja, adquirir conteúdo, preparar-se para discorrer sobre um tema dado. A diferença é que agora, eles precisam aprender a defender um ponto de vista, a convencer alguém a refutar uma ideia.

A redação escolar merece ser mais trabalhada nas aulas de língua portuguesa, e por isso é que precisamos abranger todas as competências comunicativas aqui explicitadas, com o intuito de que o aluno possa dialogar, debater e discutir temas relevantes na nossa sociedade. É importante levar para a sala de aula gêneros midiáticos que já fazem parte do cotidiano dos estudantes, bem como apresentar outros que farão parte de sua vivência futuramente, para que possam perceber que o que se estuda na escola tem ligação direta com o que vivenciam fora dela. É sobre isso que discorreremos em seguida, especificamente ao abordarmos o gênero *podcast*.

#### **2.4.1 O gênero *podcast*: visão geral**

Para iniciar este percurso, primeiramente, é preciso contextualizar a história do *podcast* no Brasil e no mundo, e entender como a voz veiculada por meios eletrônicos aumentou o seu alcance. Para que possamos falar e compreender sobre o *podcast*, precisamos antes ter uma noção de alguns conceitos referentes a esse gênero. É impossível falar em *podcast* e não lembrar do rádio, seja por seu poder de informar ou por levar diversas informações a várias pessoas nos lugares mais distantes do mundo.

Tigre (2021) apresenta um panorama histórico sobre o gênero, indicando que, no ano de 1993, a *internet* ainda não tinha o potencial que tem hoje, e a *web*, mesmo que a passos lentos, começava a entrar no comércio. Nesse mesmo ano, o economista americano Carl Malamud fez uso dos mais modernos *softwares* que conseguiam captar o áudio de entrevistas e salvar nos extintos disquetes, distribuindo o conteúdo por meio de arquivos de computador. Foi somente em 1995 que os programas de rádio ficaram com características do que podemos considerar hoje como *podcast*. A esse respeito, Tigre (2021, p. 27) faz a seguinte afirmação:

Mais que uma narrativa jornalística diferente do padrão, com efeitos sonoros e um *storytelling* que prendia o ouvinte do início ao fim, o programa não era ao vivo, como na maioria dos casos, além de ser distribuído semanalmente para as rádios públicas americanas. Não à toa – embora viesse a ser disponibilizado nos agregadores apenas bem mais tarde, quando o formato já estava aquecido-, seu modelo de linguagem serviu como referência para a criação de *podcasts* que explodiram nos Estados Unidos nos últimos anos, como o *Serial* e *S-Town*.

Nesse contexto, podemos perceber o quanto o *podcast* tem ligação com os programas de rádios, e o quanto a revolução tecnológica, no tocante à distribuição de áudio, vem transformando a vida das pessoas desde a década de 1990, embora até então o termo *podcast* não fizesse parte do vocabulário dos precursores profissionais do áudio.

No ano 2000, com o aumento de aparelhos que produzem som, especificamente os de formato MP3, surgiram os *audioblogs* e outros programas de áudio. Nesse cenário, em 2003, era possível armazenar programas de áudio em formato MP3 em aparelhos reprodutores de arquivos auditivos. Assim, junto à inovação tecnológica, viria, posteriormente, um novo modelo de conhecer a comunicação sonora, chamada de *podcast* (Tigre, 2021).

Em 2004, os programas de áudio começaram a ser distribuídos pela *internet* em formato MP3. Inclusive o primeiro *podcast* brasileiro foi criado naquele mesmo ano, quando os brasileiros adotaram novas tecnologias, a fim de criar conteúdo para a nova mídia. Já em 2005, um evento veio fortalecer a cultura *podcasters*, intitulado *Conferência Brasileira de Podcast* (PodCon Brasil), realizado em Curitiba, Paraná, embora estivesse ocorrendo naquele mesmo período um declínio chamado “*podfade*”,<sup>5</sup> caracterizado pelo fim de vários *podcasts* no Brasil e no mundo (Luiz, 2014).

Entre os anos 2006 e 2008, alguns *podcasts* se fortaleceram e voltaram a ganhar destaque, quando o Prêmio *iBest*<sup>6</sup> começou a contemplar a categoria *podcast*. De acordo com Luiz (2014), quando os primeiros *podcasts* brasileiros surgiram, assemelhavam-se bastante aos norte-americanos, com pouca ou nenhuma edição, lembrando programas ao vivo de rádio. Atualmente há uma diversidade imensa de *podcasts*, desde os que abrangem a juventude aos que são direcionados ao público adulto.

Em 2009, com a ascensão do *podcast*, o engajamento da audiência e a fidelidade do público ouvinte finalmente ganha evidência no mercado. Mas foi em 2012 que os primeiros passos para a profissionalização foram dados pelo radialista Leo Lopes, com a criação da

<sup>5</sup> O fim de vários *podcasts* no Brasil e no mundo pelas mais diversas razões (Luiz, 2014, p. 11).

<sup>6</sup> O Prêmio *iBest*, existente desde 1995, encontra e compara as principais iniciativas *online* em sites, apps e redes sociais, como *Instagram*, *Facebook*, *Youtube*, *Linkedin*, *TikTok*, *Twitch* e *X (Twitter)*, para posterior votação e identificação dos melhores do Brasil a partir de votação popular e de especialistas em 106 categorias. Através do *iBest*, os brasileiros têm a oportunidade de conhecer e eleger o que se considera serem os melhores influenciadores e empresas através de votação, nas principais áreas de interesse.

Radiofobia. Logo mais, em 2014, as plataformas *Spotify* e *Deezer* chegaram ao Brasil, e desde então os *podcasts* criados começaram a ganhar nova roupagem. O ano de 2019 é considerado um marco em termos de crescimento, popularidade e abundância de programas do gênero. Conforme Tigre (2021, p. 42): “para além da projeção numérica, ao entrar na casa das pessoas pelas telenovelas, o *podcast* mergulhou na cultura popular de uma forma não apenas definitiva do ponto de vista de alcance, como extremadamente simbólica, considerando o peso da teledramaturgia nacional”.

O *podcast* tem um grande poder de alcance, pois as pessoas podem ouvir e/ou assistir (*videocasts*)<sup>7</sup> em seus *smartphones*, *notebooks*, via *Smart TVs*, em *tablets* ou em outros meios de consumo de áudio, e há uma imensidão de possibilidades de acessá-los, enquanto trabalha, no caminho para casa, ao acordar, fazendo exercícios, enfim, por muitos e diferentes motivos, como para se entretenimento, para aprender mais sobre um determinado conteúdo, informar-se das novidades, para ouvir especialistas falarem sobre um tema específico ou para acompanhar criadores e apresentadores de conteúdos específicos.

Em 2020, as pessoas começaram a consumir conteúdo de áudio digital com uma frequência maior e passaram a ser influenciadas pela divulgação de produtos depois de ouvirem anúncios nesse formato. Sob essa perspectiva, o *podcast* ganha espaço na vida dos brasileiros, contribuindo para o fortalecimento da construção de conceitos e de opiniões com grande potencial para disseminar conhecimentos através dos meios de comunicação. Para o ouvinte, muitas vezes o *podcast* é uma experiência imersiva, “uma conversa íntima ao pé do ouvido, capaz de informar, educar, divertir, emocionar, aproximar, capacitar, motivar e influenciar” (Tigre, 2021, texto de orelha).

Santos (2014, p. 31) destaca diversas vantagens do uso de podcasts no contexto educacional: aumento do interesse na aprendizagem, ritmo de aprendizado individualizado, acessibilidade, possibilidade de estudo dentro e fora da escola, e construção do conhecimento por meio de processos criativos. Com isso, entende-se que os podcasts não apenas diversificam as metodologias de ensino, mas também promovem uma educação mais inclusiva e adaptada às necessidades individuais dos estudantes, contribuindo significativamente para a motivação e engajamento contínuo no processo educativo.

---

<sup>7</sup> Uma espécie de *post* em vídeo, um arquivo multimídia que combina áudio e imagem. Esse conceito se relaciona de maneira direta com o conceito de *podcast*.

## 2.5 O GÊNERO DISCURSIVO *PODCAST* COMO INSTRUMENTO DE INTERAÇÃO NA SALA DE AULA

Os gêneros podem ser considerados, seguindo Schneuwly e Dolz (2004), um megainstrumento que fornece suporte para a atividade nas situações de comunicação e uma referência para os aprendizes. Segundo Bakhtin (1997), os gêneros devem ser utilizados conforme o seu uso, havendo, segundo o autor, uma distinção entre gênero primário, o mais simples, e gênero secundário, com uma elaboração prévia e relativamente mais evoluído.

Ribeiro e Coscarelli (2023, p. 38) dizem que “os gêneros podem ser tanto peças simples e muito populares até textos complexos e nada intuitivos, muito convencionais ou ligados a contextos e situações bastante específicas”. É evidente que boa parte desses gêneros circula dentro do ambiente escolar, mas há outros um tanto distantes da realidade vivida por diversos estudantes, muitos dos quais nunca tiveram contato com certos gêneros, desconhecendo suas características, sua função e utilidade social.

Os gêneros, com o decorrer do tempo, vêm ganhando nova roupagem, e a exemplo disso podemos enfatizar o convite, antes enviado apenas em papel, que hoje pode ser produzido e enviado digitalmente por meio das redes sociais. Pode-se dizer que os gêneros, na realidade, são inúmeros e estão em constante modificação. De acordo com Ribeiro e Coscarelli (2023, p. 39),

[...] talvez seja impossível contar ou fazer uma lista exaustiva de gêneros de texto e, como são sempre criados novos gêneros essa lista ficaria desatualizada em pouco tempo. No entanto, acontece diferente com os chamados tipos textuais, que compõem cada um dos gêneros. São eles: narrativo, descritivo, dissertativo, injuntivo e expositivo.

Reconhecemos que os gêneros estão em constante transformação, dentro e fora da escola, deixando evidente o quanto seu uso é frequente. O que acontece, muitas vezes, é que os alunos não conseguem perceber que, a cada vez que nos comunicamos, ativamos um gênero textual que, por seu turno, enquadra-se em um tipo de texto. Muitos ficam surpresos quando tomam conhecimento de que uma mensagem de *WhatsApp* é um gênero textual, e ainda há aqueles que pensam que gênero textual é somente o que está nos livros didáticos, surpreendendo-se ao saber que abrangem também variados conteúdos presentes em suas redes sociais.

O século XXI trouxe diversas novidades no mundo digital, como a comunicação por *e-mail*, plataformas *online*, redes sociais, *blogs*, fóruns, salas de bate-papo e muito mais. “Os

jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil” (Brasil 2018, p. 59).

Assim, as práticas de leitura e escrita utilizadas para criar significados foram adaptadas para esses ambientes, mudando a maneira como estudamos, trabalhamos, participamos da sociedade e construímos relações com o mundo à nossa volta. Essas mudanças permitiram o surgimento de novos gêneros, como o *podcast*.

Sobre essas reflexões, abordamos a internet como um meio em que há diversas formas de distribuição de conteúdo. Alguns formatos de distribuição, contudo, começaram a fazer parte do dia a dia das pessoas muito mais amplamente a partir do ano 2000:

Em 2004, a distribuição de arquivos com “programas de áudio” não era novidade. Eles seguiam a mesma lógica dos programas de rádio, mas eram distribuídos pela internet como arquivos MP3 ou similares. Para um internauta ouvir um desses arquivos, precisava, a cada nova “edição”, acessar o site que o hospedava, fazer o download para seu computador e, só aí, ouvi-lo (Luiz, 2014, p. 9).

Em tempos não muito distantes no passado, era comum que as pessoas se sentissem angustiadas ao perderem seu programa de rádio favorito devido à necessidade de sair para trabalhar, viajar ou à indisponibilidade da frequência da rádio na localização em que se encontravam. A internet, de certa maneira, solucionou esse problema, embora ainda existam restrições de acesso à tecnologia para algumas pessoas. É notório o quanto a tecnologia se tornou uma grande aliada para o desenvolvimento e a disseminação de áudios.

De acordo com a recente pesquisa da Associação Brasileira de *Podcasters*<sup>8</sup> (Abpod, 2021), a estimativa é de que o Brasil tenha 34,6 milhões de ouvintes de *podcast*, ou seja, praticamente 8% da população. É fato a desigualdade do acesso à *internet*. Mas essa desigualdade não diminui a valorização dos gêneros que circulam na mídia e em várias situações da vida cotidiana, uma vez que tal gênero é predominantemente argumentativo e levará os jovens a sustentarem seus pontos de vista sobre diferentes assuntos.

O gênero discursivo *podcast* vem ganhando espaço nos últimos anos. O conceito “*podcast*” surgiu com a evolução da tecnologia. A palavra *podcast* vem da junção de “*iPod*”, dispositivo reprodutor de áudio da empresa de tecnologia americana *Apple*, e “*broadcast*”, palavra em inglês que significa “transmissão”. Dessa forma, pode-se dizer que os *podcasts* tornam-se um gênero discursivo midiático que pode ser gravado e armazenado em um site

---

<sup>8</sup> É a figura responsável pela apresentação dos programas (também chamado de *host*), que, em muitas situações, acaba cuidando de todo o processo de produção, sobretudo no caso dos programas independentes e sem monetização (Tigre, 2021, p. 208).



específico ou em arquivo digital, pois a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas (Brasil, 2018).

Logo, os suportes tecnológicos da comunicação como o rádio, a televisão, a *internet*, passam a ter presença constante nas atividades comunicativas que ajudam a criar e a propiciar gêneros novos bastante característicos. Assim surgem novas formas discursivas, tais como, videoconferências, reportagens ao vivo, cartas eletrônicas, memes, *fanfics*, *blogs*, *podcasts* e assim por diante. Assis (2014, p. 41) afirma que

Como todo áudio, o podcast também rompe com as noções de tempo, espaço e corpo próprios do som. O *podcasting* é um meio de transmissão que realiza isso. Todo arquivo transmitido via *podcasting* é necessariamente diferente de seu emissor (seja esse arquivo de áudio, vídeo ou qualquer outro formato), e existe uma ruptura temporal e espacial diante disso.

O grande potencial do *podcast* reside em seu formato, que oferece inúmeras possibilidades de criação de conteúdo sobre diversos temas. Nesse contexto, o gênero *podcast* começa a ganhar espaço na sala de aula, pois faz parte da vida de muitos alunos, e os livros didáticos já o estão abordando em várias coleções. É relevante compreender como a análise e o estudo do gênero *podcast* podem contribuir para a produção de textos argumentativos e desenvolver uma visão crítica, reconhecendo as estratégias argumentativas presentes nesse formato. Além disso, o podcast permite um trabalho interdisciplinar, com foco na linguagem em funcionamento e nas atividades culturais.

Nessa perspectiva, visamos aliar uma prática de oralidade às propostas de produção escrita realizadas por meio de oficinas envolvendo o gênero *podcast*, com a finalidade de reforçar os conteúdos relacionados à argumentação nas aulas de língua portuguesa e contemplar temáticas diversificadas e de acordo com a realidade, pois, segundo a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018),

[...] devemos utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

Por todas essas razões, promoveremos situações que incentivem os estudantes a falar, ou seja, fazer uso da linguagem que eles empregam em suas relações sociais e nas diferentes instâncias discursivas. Ribeiro (2015, p. 116-117) assevera que “essas linguagens, hoje mais que nunca, não dizem respeito apenas ao universo das palavras, mas ao das imagens, dos movimentos, dos cortes e colagens, do som”.

Diante disso, faz-se relevante relacionar os gêneros do discurso às práticas de oralidade, e não somente a um aprendizado específico dos conteúdos curriculares, para que o estudante possa ter a possibilidade de reconhecer seu meio social e a voz que dele emana socialmente. Observando os gêneros que recentemente permeiam a escola e a sociedade, é possível perceber o quanto os gêneros textuais digitais estão presentes no nosso cotidiano. Conforme consta na Base Nacional Comum Curricular – BNCC:

(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, *podcasts* noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como *vlogs* e *podcasts* culturais, *gameplay*, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, *spots*, *jingles* de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentarista, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de *booktuber*, de *vlogger* (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor (Brasil, 2018, p. 141, grifo nosso).

Assim, essa habilidade está relacionada ao eixo de produção de textos que objetiva levar os discentes a produzirem conteúdos que envolvam diversos gêneros, especialmente *podcast*, fazendo com que desenvolvam a criticidade. Dessa forma, trabalhar esse gênero na escola representa também valorizar a oralidade dentro da sala de aula, fazendo com que o discente se sinta protagonista do seu aprendizado, conforme consta na BNCC:

(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas (Brasil, 2018, p. 141).

Nesse contexto, é relevante reconhecer os novos recursos disponíveis para potencializar o desenvolvimento da oralidade na escola, permitindo que a voz que ressoa no ambiente escolar ultrapasse os limites da educação tradicional, promovendo argumentação e pensamento crítico. É importante entender as características e peculiaridades tanto da fala quanto da escrita, já que ambas podem exercer funções comunicativas distintas.

A fala é marcada por pressões pragmáticas, como ruídos, hesitações, interrupções, falsos começos, correções e atenuações, muitas vezes utilizando modalizadores. Essas características, no entanto, não são completamente transferíveis para a escrita, que segue regras e convenções diferentes.

No caso da produção de *podcasts*, apresenta-se uma possibilidade de fazer com que os discentes desenvolvam estratégias argumentativas para auxiliar no planejamento sobre como focar em conteúdo tanto escrito quanto oral e ajudar a manter um discurso coeso e coerente, valorizando sua identidade ou personalidade. Em conformidade com Schneuwly e Dolz (2004), é preciso aprender a exercitar a escrita com base em análises das características do gênero, levando em consideração a linguagem, o destinatário e o veículo de comunicação em que o texto estará inserido.

Nessa perspectiva,

Em todas essas atividades, valemo-nos de vários gêneros discursivos – orais e escritos, impressos ou digitais – utilizados socialmente e típicos de nossa cultura letrada urbana: cumprimento, bilhete, mensagem eletrônica, formulário, relatório, apresentação empresarial. Diariamente estamos fazendo uso dos gêneros discursivos sem dar conta disso (Rojo; Barbosa, 2015, p. 16-17).

Com a ascensão das novas tecnologias, as formas de utilizar os textos passam a ser diversificadas, interativas e dinâmicas, sejam eles orais ou escritos. Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, *tablets* e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores.

Portanto, a utilização de gêneros midiáticos aliados às práticas escolares propicia o surgimento de novos gêneros textuais. Nesse sentido,

Esses gêneros que emergiram no último século no contexto das mais diversas mídias criaram formas comunicativas próprias com certo hibridismo que desafia as relações entre oralidade e escrita e inviabiliza de forma definitiva a velha visão dicotômica ainda presente em muitos manuais de ensino de língua. Esses gêneros permitem observar a maior integração entre os vários tipos de semioses: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento (Marcuschi, 2002, p. 21).

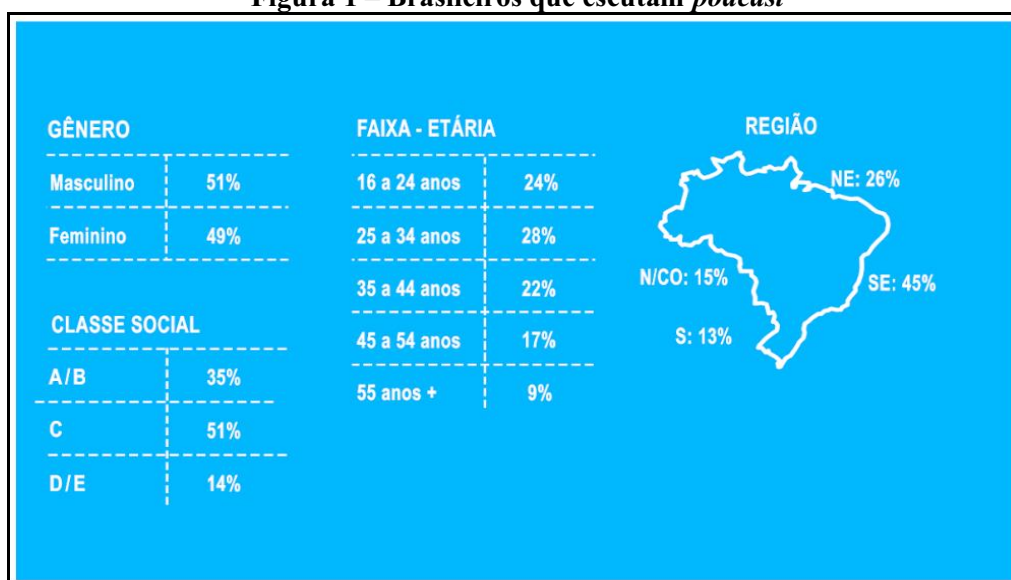
É indispensável que nos apropriemos dos gêneros textuais discursivos, para que, ao trabalharmos com gêneros e produção textual, os objetivos façam realmente sentido para os discentes, e para que possamos enxergar o estudo do texto, tanto oral quanto escrito, a partir do uso dos modalizadores, tais como: verbos modais, substantivos, adjetivos e advérbios, os quais são itens linguísticos que atribuem sentido ao texto.

### 2.5.1 Podcast: novos formatos

O *podcast* vem ganhando novos formatos e a distribuição de conteúdo nos meios de comunicação digital vem se consolidando como grandiosa tendência. Embora estejamos tratando de um termo polissêmico, existem particularidades por meio das quais podemos reconhecer o quão valiosos são enquanto gênero textual/discursivo no âmbito escolar.

A pandemia veio para mudar muitos hábitos dos brasileiros, incluindo a rotina de ouvir *podcasts*. Essa é a conclusão de uma pesquisa encomendada ao Kantar IBOPE Media (ou simplesmente: IBOPE) pelo Grupo Globo, cujo resultado, divulgado em outubro de 2020, aponta que 57% da população começara a ouvir programas de áudio naquele último ano (Globo, 2020).

**Figura 1 – Brasileiros que escutam *podcast***



Fonte: IBOPE (Globo, 2020)

A Figura 1 representa a forma como os *podcasts* são consumidos no Brasil, destacando a região Sudeste com a maior participação. Quanto à faixa etária, os maiores consumidores de *podcasts* estão entre 25 e 34 anos, embora a soma dos outros grupos etários indique um equilíbrio relativo na distribuição. Em relação à classe social, percebe-se que a classe C (também chamada de “média-alta”) é a que mais consome esse formato. Quanto ao gênero, os homens vêm se destacando no ranking, revelando que essa forma de buscar informações está ganhando espaço na vida de muitas pessoas.

Diante do exposto, organizamos o Quadro 4, com base nas definições de Tigre (2021, p. 51-53), em que são apresentados os tipos de *podcasts*, bem como uma explicação básica sobre cada um deles.

**Quadro 4 – Tipos de *podcasts***

<b>Tipos de <i>Podcast</i></b>	
<b><i>Mesacast</i></b>	Esse formato é usado por programas que precisam da palavra de especialistas, com convidados ou que querem promover uma discussão sobre determinado assunto. Atualmente a maioria dos <i>podcasts</i> busca esse estilo por ser mais dinâmico, com pontos de vista diferentes do interlocutor.
<b><i>Entrevista e videocast</i></b>	Nesses formatos também há uma conversa, mas com contornos e peculiaridades que se aproximam mais de uma entrevista do que de um debate. O vídeo não é uma obrigatoriedade, mas, nos últimos anos, esses <i>podcasts</i> também são transmitidos ao vivo, com imagens, em plataformas como YouTube, Twitch e outras do gênero.
<b><i>Storycast</i></b>	Podemos dizer que o <i>storycast</i> pode ser o netinho da radionovela. Esse formato conta histórias sem o uso de imagem, por isso, precisa, além de informar o ouvinte, instigar sua imaginação.
<b><i>Endocast</i></b>	Uma novidade em termos de uso, traz o <i>podcast</i> como ferramenta de endomarketing. Seja com um <i>storycast</i> ou um <i>mesacast</i> , muitas empresas estão levando informações para seus colaboradores por meio de áudio digital.
<b><i>Notícias e insights</i></b>	O formato de notícias é autoexplicativo. Com linguagem jornalística em sua essência, os <i>podcasts</i> desse segmento são praticamente idênticos aos programas de rádio, mas com informações menos perecíveis.

Fonte: Tigre (2021, p. 51-53), adaptado pela autora.

Diante das inúmeras possibilidades que temos de utilizar o *podcast* como ferramenta para desenvolver a criticidade frente aos fatos apresentados, dentro e fora da sala de aula, passamos a abordar o *videocast* como um dos tipos de *podcast* que vem recebendo destaque nos últimos tempos. Em 2021, o *YouTube* passou definitivamente a ser um grande *player* do formato, de uma forma quase tão significativa quanto plataformas especializadas em áudio, como *Spotify*, *Deezer*, *Apple* e o *Google Podcast* (Passamani *apud* Tigre, 2021, p. 57).

De acordo com a BNCC (Brasil, 2018, p. 61):

É imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital.

Nos últimos anos, a cultura digital tem influenciado a educação nas diversas áreas do conhecimento. Diante das numerosas possibilidades de abordagem disponíveis ao fazer uso do *podcast*, preferimos apresentar a utilização do *videocast* na sala de aula, por ser mais atrativo, uma vez que chama a atenção dos alunos ao lançar mão de uma linguagem próxima dos jovens e pelo seu conteúdo estar no formato audiovisual.

Os *videocasts* são *posts* em vídeo que combinam áudio e imagem, como uma forma de trabalhar e desenvolver a percepção dos alunos em relação aos enunciados utilizados pelos participantes de um *podcast*.

Os enunciados produzidos pelos jovens durante a produção do *podcast* pode assumir variadas e flexíveis formas de organização (formas composicionais coesas em seu conjunto de enunciados), a partir do que eles pensam dos assuntos vinculados, bem como de sua apreciação de valores sobre seus o assumindo diferentes estilos de linguagem (julgadas como pertinentes para a elaboração dos sentidos pretendidos) (Rojo; Moura, 2012, p. 240).

A partir disso, os estudantes poderão aceitar ou não um determinado ponto de vista e apreciar a maneira de falar das pessoas envolvidas no processo de comunicação. Poderão ainda observar os operadores argumentativos presentes no discurso e percebê-los como elementos que direcionam a argumentação dos enunciados<sup>9</sup> com a finalidade de persuadir e/ou convencer. Nesse viés, os *podcasts* ou *videocasts* passam a funcionar como uma ferramenta a ser explorada e utilizada pelo professor, a fim de oferecer aos estudantes o desenvolvimento da oralidade, da leitura, da escrita e da escuta. Conforme Ribeiro e Novais (2012, p. 148):

O aluno exercita as estratégias de compreensão e de expressão, que são colocadas em prática a cada interação, principalmente as estratégias do discurso: tomar a palavra, resumir, formular um tema etc. Os *videocasts* trabalhados na aula geram *input*, sendo uma amostra real da língua.

Nessa direção, admitimos o *podcast* como um instrumento favorável e potencializador para o ensino de redação, visto que muitos alunos veem as aulas de produção de texto como algo muito complexo e distante das práticas do cotidiano escolar. É preciso estreitar os laços e, ao mesmo tempo, trazer para a sala de aula um novo formato de ensino que se aproxime mais das realidades vivenciadas pelos estudantes. Ao incorporar essas ferramentas ao ambiente educativo, proporcionamos uma experiência mais dinâmica e interativa, que não só facilita a compreensão e a produção textual, mas também incentiva a participação ativa e crítica dos alunos. Dessa forma, os estudantes passam a ver a escrita não como uma tarefa isolada e árdua, mas como uma extensão natural de suas interações diárias e de seu engajamento com as diversas mídias contemporâneas.

---

<sup>9</sup> Os enunciados são unidades reais de comunicação. Cada vez que se produz um enunciado, o que se está fazendo é participar de um diálogo com outros discursos (Bakhtin, 1997).

### 3 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, descrevemos os procedimentos metodológicos da pesquisa e da aplicação de uma atividade diagnóstica, a qual nos levou a refletir sobre a escrita dos estudantes, contribuindo para compreendermos como as atividades de intervenção precisariam ser desenvolvidas. Apresentaremos, portanto, o tipo de pesquisa, os sujeitos da pesquisa e o campo de aplicação.

Antes de continuarmos, é preciso aqui registrar que, por ser uma pesquisa que envolvia sujeitos sociais, submetemos o projeto ao Comitê de Ética e Pesquisa, que foi aceito pelo Parecer Consubstanciado do CEP n. 6.033.935, conforme pode ser verificado no Anexo A deste trabalho.

A metodologia adotada nesta pesquisa está ancorada na abordagem qualitativa, isto é, utiliza dados para entender um fenômeno em profundidade por meio de coleta e análise de dados, pois não temos a intenção de quantificar, mas de analisar, compreender e interpretar esses dados. Sobre essa abordagem de pesquisa, Bortoni-Ricardo (2008, p. 34) afirma: “a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”. Segundo a autora, a pesquisa qualitativa vai além da simples observação de dados; ela requer uma imersão profunda no contexto estudado, permitindo que o pesquisador capture as nuances e complexidades das interações sociais.

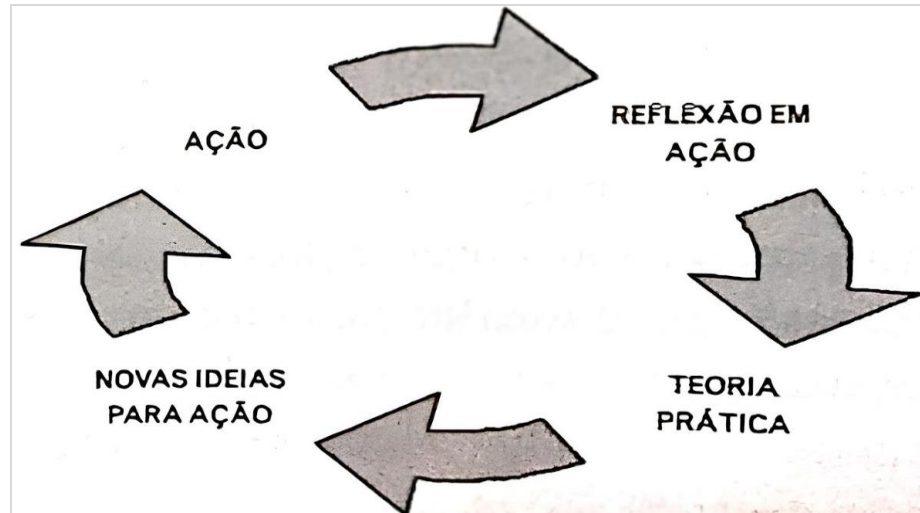
Essa abordagem valoriza a subjetividade e as percepções dos participantes, reconhecendo que a realidade é construída socialmente e é multifacetada. Portanto, o pesquisador deve estar atento às dinâmicas e significados que emergem do campo de estudo, adotando uma postura reflexiva e aberta às interpretações múltiplas. A interação direta com os sujeitos da pesquisa é essencial para construir um conhecimento rico e detalhado, que não se limita a números, mas se expande para compreender as experiências humanas em toda sua profundidade e diversidade (Bortoni-Ricardo, 2008).

Nesse viés, o presente estudo se pauta na perspectiva da pesquisa-ação. Gil (2017, p. 105), diz que este tipo de pesquisa “envolve também a ação dos pesquisadores e dos grupos interessados, o que ocorre nos mais diversos momentos da pesquisa”. Logo, favorece ao professor pesquisador a produção de conhecimentos sobre sua própria prática e a observação dos sujeitos da aprendizagem envolvidos.

Segundo Thiollent (2011, p. 47), “a relação entre conhecimento e ação está no centro da problemática metodológica da pesquisa social voltada para a ação coletiva”. Assim, teoria e prática passam a fazer parte de forma diferenciada da metodologia do professor, que levará

para a sala de aula um conhecimento resultante da ação-reflexão-ação, conforme o esquema apresentado na Figura 2, a seguir.

**Figura 2 – Esquema da ação-reflexão**



Fonte: Bortoni-Ricardo (2008, p. 48)

Entendemos que, ao diagnosticar um problema no cotidiano da sala de aula e se perguntar sobre tal problematização, estaremos diante de uma oportunidade para aperfeiçoar os conhecimentos e superar as lacunas existentes entre teoria e prática, por meio da ação e da investigação, pois é preciso agir a fim de apresentar uma possível solução e produzir a partir de novos conhecimentos.

Quanto aos objetivos, este estudo é exploratório, visto que foram coletados dados visando à compreensão de um fenômeno, tendo sido identificadas as situações problema do público-alvo envolvido. De acordo com Thiollent (2011, p. 57), “a fase exploratória consiste em descobrir o campo de pesquisa, os interessados e suas expectativas e estabelecer um primeiro levantamento (ou diagnóstico) da situação, dos problemas prioritários e de eventuais ações”.

### 3.1 DESCRIÇÃO DO ESPAÇO DE APLICAÇÃO DA PESQUISA

Para desenvolver esta proposta de trabalho acadêmico, foi escolhida a Escola de Ensino Infantil e Fundamental Virgílio de Aguiar Gurgel, situada à Rua José Lobo, sem número, bairro Além-Rio, município de Lavras da Mangabeira - Ceará. Oficialmente regulamentada em 12 de fevereiro de 1989, a instituição atua no nível fundamental – séries iniciais e séries finais, na modalidade de ensino regular. Em 2023, a Unidade Escolar passou a funcionar em período integral, inicialmente apenas para as turmas dos 9º anos, e em 2024, o



período integral foi ampliado para as turmas de 8º ano. Faz parte da rede pública de ensino, estando ligada à Secretaria Municipal de Educação Básica da Prefeitura Municipal. Em conformidade com o seu Projeto Político Pedagógico – PPP (Escola [...], 2024) –, apesar de estar localizada em um bairro distante do centro da cidade, busca contribuir para a formação de cidadãos solidários, éticos e capazes de construir conhecimentos e interagir criativamente diante dos novos desafios do mundo<sup>10</sup>.

Na Figura 3, apresentamos a fachada da escola:

**Figura 3 – Escola de Ensino Infantil e Fundamental Virgílio de Aguiar Gurgel**



Fonte: Acervo da autora, 2024.

A Unidade Escolar conta com uma estrutura física e ambientes onde são realizadas diferentes atividades, conforme apresentados no Quadro 5:

**Quadro 5 – Aspectos físicos da Escola Virgílio de Aguiar Guiar Gurgel**

<b>Aspectos físicos</b>	<b>Quantidades</b>
<b>Sala de direção</b>	01
<b>Secretaria</b>	01
<b>Biblioteca</b>	01
<b>Sala de AEE</b>	01
<b>Sala de professores</b>	01
<b>Banheiros</b>	04
<b>Quadra poliesportiva</b>	01
<b>Almoxarifado</b>	02
<b>Cozinha</b>	01

<sup>10</sup> Informações obtidas do Projeto Político Pedagógico da instituição, ano 2024.

<b>Pátio coberto</b>	01
<b>Salas de aula</b>	19
<b>Parquinho</b>	01
<b>Depósito</b>	01
<b>Sala de informática</b>	01

Fonte: Projeto Político Pedagógico (Escola [...], 2024).

O Quadro 6 apresenta a relação das atividades internas e externas aplicadas para os alunos na escola.

**Quadro 6 – Atividades da aprendizagem dos alunos da Escola Virgílio de Aguiar Gurgel**

Avaliação contínua para verificação do rendimento escolar
SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará
OBMEP – Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
SAEB <sup>11</sup> – Sistema de Avaliação da Educação Básica

Fonte: Projeto Político Pedagógico (Escola [...], 2024).

O Quadro 7 apresenta os programas desenvolvidos na escola em parceria com outras secretarias municipais.

**Quadro 7 – Programas desenvolvidos na Escola Virgílio de Aguiar Gurgel**

PSE <sup>12</sup> – Programa Saúde na Escola
Programa Escola e Família <sup>13</sup>
Educação Conectada <sup>14</sup>

Fonte: Projeto Político Pedagógico (Escola [...], 2024).

Ademais, a instituição conta com trinta professores efetivos, uma secretária, duas auxiliares de secretaria, dois coordenadores, duas auxiliares de nutrição, seis auxiliares de serviços gerais, um porteiro, um vigia e dois monitores de informática.

<sup>11</sup> A aplicação das avaliações do SAEB acontece em anos ímpares.

<sup>12</sup> O Programa Saúde na Escola é desenvolvido em parceria com a Secretaria Municipal de Saúde, em que são realizadas ações como regularização de vacinas, acompanhamento odontológico, palestras sobre Doenças Sexualmente Transmissíveis (DSTs) entre outras.

<sup>13</sup> O Programa Escola e Família visa estreitar os laços dos pais e/ou responsáveis dos alunos infrequentes a fim de fazê-los permanecer na escola.

<sup>14</sup> Programa de apoio à compra de equipamentos tecnológicos.

Consta em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) que a escola atende setecentos e cinquenta e dois alunos, sendo estes tanto da zona rural quanto urbana. O perfil socioeconômico é bem diversificado, sendo que a maior parte dos discentes, 60%, depende financeiramente de programas sociais, ou seja, os pais recebem uma renda mínima governamental mensalmente.

A Unidade de Ensino dispõe de órgãos de representação comunitária, tais como: Associação de Pais e Comunitários (APC), que tem a finalidade de acompanhar o desempenho dos recursos humanos e materiais adquiridos pelo PDE, PDDE e outros; e Conselho Escolar, órgão colegiado formado por pais, alunos, professores, funcionários e diretores, escolhidos por meio de eleição e/ou aclamação para representar a comunidade escolar e tomar decisões coletivas, buscando melhorar a qualidade da escola.

Os sujeitos colaboradores da pesquisa foram os alunos do 9º ano C, 2023, do ensino fundamental – séries finais – do período integral da referida escola. A turma era composta por 31 alunos na faixa etária entre 13 e 18 anos, muitos dos quais já estavam na escola desde as séries iniciais.

A referida instituição foi escolhida para a aplicação da pesquisa pelo fato de ser o local onde a pesquisadora atua como professora de língua portuguesa. Conhecedora da necessidade de aprimorar o estudo da redação escolar e a escrita do texto dissertativo-argumentativo pelos alunos do 9º ano, sentiu-se ainda mais motivada a contribuir para a aprendizagem dos estudantes desse egrégio educandário.

No próximo item, apresentamos os momentos da atividade diagnóstica com a devida descrição e resultados alcançados.

### 3.2 ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Para a realização das produções textuais na turma em questão, trabalhamos inicialmente com três gêneros textuais propostos no livro didático adotado pela escola, *Tecendo Linguagens* (Oliveira; Araújo, 2018). Os gêneros textuais foram o conto *O vagabundo na esplanada*, de Manoel da Fonseca (Anexo B), que traz como temática a desigualdade social; o artigo de opinião *Paz social*, de Gilberto Dimenstein, que fala sobre a violência; e carta aberta *Para conquistarmos, lado a lado, com todos os brasileiros, a nação que sonhamos, o Rio é a primeira fronteira*, que aborda a crise econômica no Brasil, a fim de explorarmos as características, a função e as diferenças existentes entre cada um deles.

Para orientar os alunos no reconhecimento das diferenças entre o texto narrativo e o texto dissertativo, além de mobilizá-los a escrever seu primeiro texto, elaboramos um roteiro de atividade diagnóstica, conforme apresentado no Quadro 8, em que se apresenta uma síntese dos momentos da sua aplicação.

**Quadro 8 – Roteiro da atividade diagnóstica**

<b>Objetivos: Oferecer condições para o aluno reconhecer as diferenças entre o texto narrativo e o texto dissertativo; Mobilizar o aluno a escrever o primeiro texto</b>	
<b>Ações</b>	<b>Sujeitos</b>
Leitura dos textos: <i>O vagabundo na esplanada; Paz social; Para conquistarmos, lado a lado com todos os brasileiros, a nação que sonhamos, o Rio é a primeira fronteira</i> (apud Oliveira; Araújo, 2018)	Docente e alunos – atividade compartilhada
Discussão sobre as temáticas abordadas nos textos lidos	Docente e alunos – atividade compartilhada
Apresentação da estrutura textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Docente – aula expositiva/dialogada
Apresentação das características dos gêneros: conto, artigo de opinião e carta aberta	Docente – aula expositiva/dialogada
Primeira produção escrita	Alunos
Realizar o levantamento, na produção resultante, os itens de domínio de escrita dos alunos	Docente

Fonte: Adaptado de Silva e Lima-Arrais (2021, p. 67)

A análise do roteiro acima deixa claro o papel de cada sujeito na dinâmica das ações, de forma a permitir uma atividade diagnóstica que favoreça as condições para que os alunos possam identificar as particularidades de cada gênero textual e, posteriormente, desenvolver suas habilidades de escrita. As ações propostas no quadro incluem a leitura e discussão dos textos, a apresentação das estruturas textuais e das características dos diferentes gêneros, além da produção de textos pelos alunos e a análise dos itens de domínio de escrita pelo professor. Esse processo visa não apenas aprimorar a competência escrita dos alunos, mas também estimular a reflexão crítica sobre os temas abordados nos textos.

Vale salientar que, além de explorar os textos, tivemos a oportunidade de realizar atividades escritas focadas na argumentação. Os alunos foram desafiados a se posicionar diante dos questionamentos propostos e a identificar os tipos de argumentos utilizados para sustentar os pontos de vista apresentados nos textos. Essa atividade foi adaptada, pois os textos escolhidos estavam distribuídos em unidades diferentes do livro didático *Tecendo Linguagens* (Oliveira; Araújo, 2018), e as propostas originais de trabalho eram distintas da nossa abordagem. Percebemos assim no material utilizado pelos alunos a oportunidade de

desenvolver atividades direcionadas à argumentatividade, já que o livro em questão não apresentava muitas atividades relacionadas à argumentação e à redação escolar.

A atividade classificada como diagnóstica foi aplicada com o objetivo de avaliar a compreensão dos alunos sobre argumentação, gêneros textuais, composição e interpretação de textos, além de nos ter fornecido subsídios para a elaboração de nossa proposta de intervenção. É importante destacar que a primeira produção textual solicitada aos alunos foi referente ao gênero conto.

### 3.2.1 Descrição da atividade diagnóstica

#### Aula 1: Desvendando o conto

Nesse momento inicial, levantamos os conhecimentos prévios dos alunos com a realização de antecipações e inferências, por meio de discussão oral, mediante questões propostas. Para que os alunos produzissem seu primeiro texto, apresentamos uma imagem com uma fotografia de presídios antigos abandonados em Ubatuba, São Paulo (Figura 4), a partir da qual os estudantes tiveram a oportunidade de se expressar livremente, bem como respeitar o turno de fala dos colegas e as opiniões divergentes. Após a análise da imagem, solicitamos que se inspirassem nela para escreverem um texto, tendo sido escolhido o gênero conto, a fim de se abarcarem os elementos do texto narrativo.

**Figura 4 – Presídios abandonados**



Fonte: Oliveira; Araújo (2018)

## Aula 2: Análise e produção de texto

Nesse momento, lançamos perguntas sobre o texto escrito a partir da imagem.

a) No texto que você escreveu há personagens?

b) Tente localizar no seu texto os seguintes elementos: enredo (conjunto de acontecimentos sucessivos executados pelas personagens em espaço e tempo específicos), apresentação, clímax, complicação, desfecho.

c) Você conhece as tipologias textuais (narrativa, descritiva, dissertativa, expositiva e injuntiva), além de outros gêneros textuais diferentes destes?

Assim, fizemos com que os alunos produzissem um conto, com a presença de poucas ou muitas características do gênero abordado, sem precisar partir inicialmente do seu conceito, pois acreditamos que, ao solicitar que escrevam um conto, teríamos como resposta: “eu não sei fazer um conto”, enquanto a expressão “escreva uma história” parece mais familiar. Logo, reconheceram que escreveram um conto sem que fosse necessário criar aversão à produção de texto. Para finalizar, lemos e analisamos o conto que está no Anexo C, *O vagabundo na esplanada*, de Manuel da Fonseca (*apud* Oliveira; Araújo, 2018).

## Aula 3: Análise e produção de texto

Iniciamos a aula com a análise dos títulos do artigo de opinião *Paz social* e da carta aberta *Para conquistarmos, lado a lado com todos os brasileiros, a nação que sonhamos, o Rio é a primeira fronteira*, ambos presentes no livro didático (Oliveira; Araújo, 2018), e em seguida prosseguimos à leitura dos dois textos.

Fizemos a comparação dos três gêneros: conto, artigo de opinião e carta aberta, a fim de que os alunos percebessem a diferença entre ambos, como, características e função que cada exerce, qual o propósito comunicativo dos respectivos textos. Os alunos reconheceram que o artigo de opinião e a carta aberta são bem diferentes do conto, tiveram a oportunidade de se expressar, argumentar e contra-argumentar. Esse momento foi oportuno para explicar que a diferença existe porque fazem parte de tipologias textuais diferentes, narrativa e dissertativa.

Para finalizar, conceituamos artigo de opinião e carta aberta, para que os alunos pudessem confirmar ou não suas hipóteses em relação aos gêneros abordados. Propusemos ainda que preenchessem dois quadros apresentados anteriormente sobre os argumentos utilizados nos textos, e produzissem um artigo de opinião sobre a temática “violência”.

A seguir, apresentaremos dois quadros (Figuras 5 e 6) que foram propostos na atividade sobre os gêneros artigo de opinião e carta aberta. A realização da atividade diagnóstica teve duração de três aulas, cada aula com cinquenta e cinco minutos.

**Figura 5 – Tipos de argumentos**

TIPOS DE ARGUMENTOS	ARGUMENTOS APRESENTADOS
1. Argumento de princípio	
2. Argumento de comprovação	
3. Argumento de autoridade	
4. Argumento de exemplificação	
5. Argumento de causa	
6. Argumento de consequência	

Fonte: Oliveira; Araújo (2018)

**Figura 6 – Argumentos de causa**

1. A sociedade é violenta.	
2. Garoto abandonado de hoje.	
3. Sociedade sem paz social.	
4. País desenvolvido.	
5. Não há sequestradores ou ladrões.	
6. Infância marginal.	
7. Há violência.	
8. País desenvolvido, oferecendo o mínimo para uma vida digna.	

Fonte: Oliveira; Araújo (2018)

A utilização dos quadros visualizados nas Figuras 5 e 6 foi de grande relevância para a atividade diagnóstica, ao auxiliar os alunos na compreensão dos diferentes tipos de argumentos e suas aplicações. A Figura 5, que apresenta os tipos de argumentos como argumento de princípio, comprovação, autoridade, exemplificação, causa e consequência, ajudou os alunos a identificar e categorizar os argumentos utilizados nos textos lidos. A Figura 6, que lista exemplos de argumentos de causa, como “A sociedade é violenta” e

“Infância marginal”, ofereceu uma referência prática para os alunos entenderem como argumentos de causa podem ser estruturados e aplicados.

Essas ferramentas visuais foram fundamentais para a atividade, pois permitiram que os alunos visualizassem e internalizassem os conceitos teóricos discutidos. Ao preencherem os quadros com os argumentos presentes nos textos e realizarem suas próprias produções sobre a temática da violência, os estudantes puderam aplicar de maneira prática os conhecimentos adquiridos. Isso não apenas facilitou a compreensão das estruturas argumentativas, mas também incentivou uma participação mais ativa e reflexiva, resultando em uma aprendizagem mais significativa e integrada.



#### 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O corpus selecionado para a realização do nosso estudo é composto por podcasts disponíveis nas plataformas *Spotify* e *Google Podcast*, bem como pelas redações produzidas pelos participantes da pesquisa. Os *podcasts* foram escolhidos de acordo com as temáticas das redações e foram ouvidos e assistidos tanto antes quanto durante a produção dos textos em sala de aula. Em algumas ocasiões, os alunos foram incentivados a ouvir os *podcasts* em casa. Durante a apresentação dos *podcasts*, ficou evidente o quanto eles se concentraram, ouvindo atentamente e fazendo anotações para orientar suas ideias na hora de redigir as redações.

Em relação às redações, selecionamos aquelas que apresentaram muitos desvios e inadequações. Essas redações foram analisadas com base nas cinco competências que orientam a correção das redações do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)<sup>15</sup>.

A Figura 7 apresenta uma redação escolar escrita nos moldes exigidos pelas competências do ENEM. O Aluno 1 produziu o texto a partir do seguinte tema proposto: “Caminhos para combater o racismo no Brasil”.

---

<sup>15</sup> Conforme o *Guia do Participante do Enem* (Brasil, 2021), são os seguintes: 1 – Domínio da escrita formal da língua portuguesa; 2 – Compreensão do tema e não fugir da proposta da redação; 3 – Organização das ideias e domínio do gênero dissertativo discursivo; 4 – Coesão e coerência por meio de estratégias linguísticas apropriadas; 5 – Proposta de Intervenção, respeitando os direitos humanos.

Figura 7 – Redação 1 (Aluno 1)

1	2022, A Desequaldade Racial Infelizmente Ainda é uma
2	Realidade no Brasil. De acordo com os dados do
3	Ministério do Trabalho, um Profissional Negro recebe
4	uma em média 60% menos que o branco, na mesma
5	função apesar do crescimento em qualificação, a popu-
6	lação Negro com o mesmo nível de estudo ainda
7	recebe bem menos. Nessa interseção e acabar com
8	esse abismo é com as desigualdades racial um
9	problema de busca soluções. A cada vez dez jovens
10	que se suicidam no Brasil cinco são Negros. O dado
11	de 2023 está em levantamento do Ministério da
12	Saúde divulgado no início de 2020. Entre 2012 e
13	2017 a taxa de pessoas brancas entre 10 e 29 anos
14	que tira sua própria vida permaneceu já entre jovens
15	e adolescentes Negros já superou de 412 mil mortes
16	para cada 100 mil e 2015 para 5,25 quatro por
17	cento. Um dos grupos vulneráveis mais afetados
18	pelos suicídios são os jovens e sobretudo os jovens
19	Negros devido principalmente ao preconceito a
20	discriminação racial e ao racismo institucional
21	devido o estudo baseado no sistema de inter-
22	ações sobre mortalidade. No Brasil como
	nos Estados Unidos há um movimento que
	reivindica o reconhecimento do preconceito
	e da discriminação

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O texto produzido pelo Aluno 1 apresenta diversos problemas, começando pelo fato de ter sido escrito em um único parágrafo e demonstrar pouco domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa. O aluno mostrou um domínio precário, com frequentes desvios gramaticais. A redação foi desenvolvida recorrendo a trechos dos textos de apoio disponibilizados e a falas integrais dos entrevistados nos podcasts. O estudante tem dificuldades para articular e organizar as ideias, resultando em um texto sem coerência e coesão, além de demonstrar um domínio limitado dos elementos de argumentação. Não foi apresentada uma proposta de intervenção. Consequentemente, a redação não atende à estrutura do texto dissertativo-argumentativo, que deve incluir introdução, desenvolvimento e conclusão. O aluno parece demonstrar desconhecimento e dificuldade para escrever o tipo de texto estudado.

A Figura 8 segue a proposta acima. O Aluno 2 também produziu o texto a partir do tema proposto: “Caminhos para combater o racismo no Brasil”.

Figura 8 – Redação 2 (Aluno 2)

1	no contexto social Brasileiro
2	Até hoje o racismo vem crescendo na sociedade
3	a cada dia o índice de atos racistas, homofobia
4	e intuição racial. A questão de trabalho também
5	é um problema, pessoas ainda são maltratadas
6	e até as vezes podem até chegar a casos mais
7	graves como a demissão. a maioria acontece
8	justamente por conta que são pessoas de pele mais
9	escura.
10	além disso a persistência de racismo na
11	sociedade contemporânea, ainda podemos vermos a
12	representação de pessoas negras em posição
13	de poder, na mídia, na política e outros espaços
14	de influência.
10	o racismo se faz presente
11	nas interações cotidianas, seja por meio
12	de comentários preconceituosos, piadas ofensivas
13	ou atitudes discriminatórias.
14	por tanto é preciso reconhecer que o
15	racismo não é um problema exclusivo das
16	pessoas racializadas, mais sim uma questão que
17	afeta toda a sociedade.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

A redação escrita pelo Aluno 2 apresenta características do texto dissertativo-argumentativo, como introdução, desenvolvimento e conclusão. No entanto, não faz alusão histórica nem cita qualquer produto cultural, como livros, filmes ou séries, para legitimar seu ponto de vista. O aluno demonstra um domínio insuficiente da escrita formal da língua portuguesa, com muitos desvios gramaticais. Embora compreenda a proposta da redação, ele não utiliza argumentos consistentes para defender seu ponto de vista e faz uso de poucos operadores argumentativos, apesar de conseguir manter a coerência das ideias expressas. A proposta de intervenção apresentada é vaga, sem especificar o que pode ser feito para solucionar o problema, quem será o agente da ação e quais meios serão utilizados para a intervenção.

A Figura 9, a seguir, apresenta a redação do Aluno 3, que segue a mesma proposta das anteriores, incluindo o tema: “Caminhos para combater o racismo no Brasil”.



Figura 9 – Redação 3 (Aluno 3)

TEMA: Caminhos Para Combater o racismo no Brasil	
1	O racismo no Brasil é algo estrutural e vem desde o período de colonização,
2	onde a cor "Preta" era vítima de agressões e exclusão, essa inferioridade
3	ainda faz parte do nosso cotidiano, onde pessoas dessa raça são desvalorizadas
4	e discriminadas. Conforme a CF em seu artigo 5º Todos são iguais perante
5	a lei, sem distinção de qualquer natureza.
6	Diante disso, lemos o que se é dito pelo CF não é posto em prática
7	e acaba causando essa inferioridade em pessoas dessa etnia, pois
8	sempre estão tentando criar uma imagem que reflita
9	inferioridade.
10	Outrossim, a desvalorização dessa cor acaba causando desigualdade
11	e aparentemente o racismo parece ser algo que não está perto de
12	acabar, sob tal aspecto, essa falha do pensamento de pessoas que
13	praticam esse tipo de ação, traz consequências severas, a principal
14	são os problemas psicológicos sofridos por quem é dessa
15	raça.
16	Logo, o primeiro passo para erradicar o racismo é reconhecer- se
17	como porta de entrada desses problemas e perceber que uma cor não vai
18	definir caráter e tipo de uma pessoa, sendo assim, uma
19	entidade que pode trabalhar em vários locais, por meio de
20	palestras e conscientizações para mostrar que a lei é pra
21	ser cumprida.
22	

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

A Redação 3 está, em grande parte, em conformidade com o formato dissertativo-argumentativo, pois apresenta uma introdução contextualizada e legitimada pela citação da Constituição Federal, o que confere credibilidade aos argumentos utilizados. Assim, o texto não se limita a expor opiniões, mas também fundamenta suas assertivas.

O Aluno 3 demonstra bom domínio da escrita formal, com poucos desvios gramaticais. Ele faz uso de operadores argumentativos para interligar períodos e parágrafos, o que torna o texto coerente e coeso, garantindo a progressão textual por meio dos recursos coesivos. Embora o texto obedeça aos elementos da conclusão — agente, ação, efeito, detalhamento e modo —, a proposta de intervenção precisa ser aprimorada, pois não detalha o efeito da solução para o problema apresentado.

A Figura 10 apresenta uma redação escolar produzida nos moldes do ENEM. O Aluno 4 produziu o texto a partir do seguinte tema proposto: “Consequências da busca por padrões de beleza idealizados”.

Figura 10 – Redação 4 (Aluno 4)

TEMA: Consequências da busca por padrões de beleza idealizados.	
1	O Tik Tok, Kwai, Instagram e demais aplicativos de entretenimento e redes so-
2	ciais, vem influenciando as pessoas atualmente sobre beleza e estética. Em de-
3	corrência disso, a procura por tratamentos estéticos tem crescido, pois, mui-
4	tas pessoas desejam o corpo "perfeito" dentro dos padrões impostos pela
5	sociedade.
6	Todavia, pessoas de baixa renda, que não tem condições financeiros para
7	realizar tratamentos estéticos e modificações corporais, se sentem frus-
8	tradas por não se encaixem nos padrões de beleza, e por isso, não se consi-
9	derarem aceitas na sociedade. O desejo pelo corpo considerado "perfeito" tem
10	contribuído para propagar o efeito negativo da exclusão social.
11	Além disso, há diversas consequências negativas na vida de quem de-
12	cide se adequar aos padrões de beleza impostos pela sociedade, são
13	eles: distúrbios alimentares, fobias, depressão, ansiedade, problemas car-
16	diacos e etc. Portanto, é necessário que haja mais aceitação des-
17	mesmo.
18	Sendo assim, para solucionar os efeitos negativos da pressão soci-
19	al causada pelo impostos padrões de beleza, é necessária a cria-
20	ção de novos meios, entretenimento e o aprimoramento dos meios
21	existentes para que seja cortada parte da influência exercida pela
22	mídia e redes sociais.
23	

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

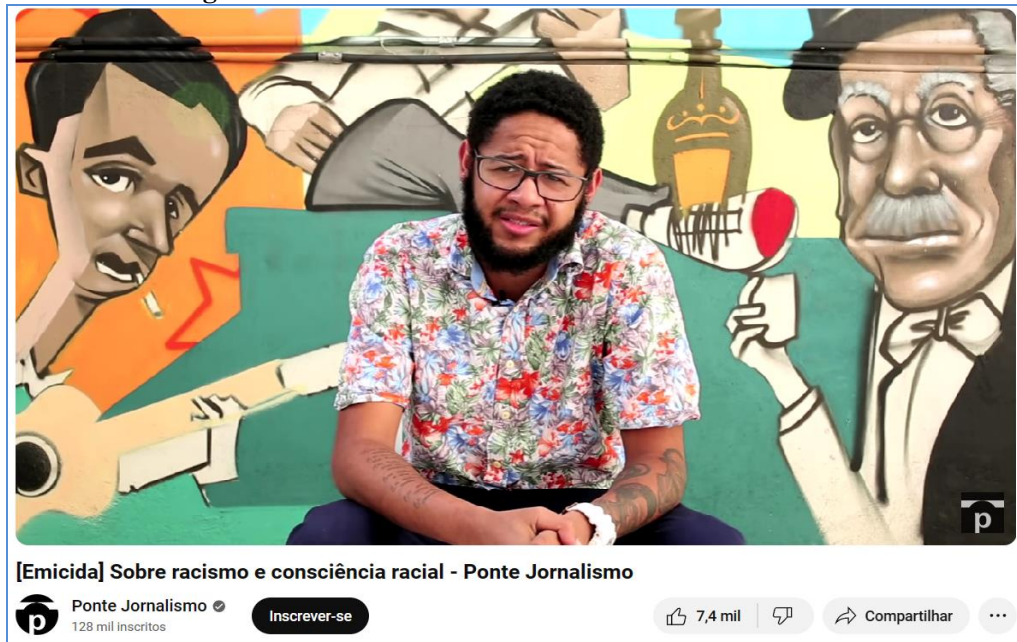
O Aluno 4 demonstra compreensão da estrutura do texto dissertativo-argumentativo, indo além dos textos motivadores e *podcasts* ao desenvolver seus argumentos. Para contextualizar, utiliza repertório argumentativo e apresenta teses; entretanto, faltou associar o tema na introdução. Para dar credibilidade à sua opinião, o aluno cita as redes sociais *TikTok*, *Kwai* e *Instagram*.

A presença de operadores argumentativos é evidente, conferindo coesão e coerência ao texto. A conclusão da redação obedece parcialmente aos critérios da proposta de intervenção, pois inclui ação e efeito, mas falta identificar o agente responsável pela ação.

Para a produção dos textos, usamos o podcast como uma ferramenta para desenvolver a argumentatividade dos alunos, o qual funcionou como uma espécie de texto motivador midiático para a redação. A seguir, apresentaremos alguns podcasts utilizados na sala de aula. Vale lembrar que ouvimos vários, mas selecionamos três para mostrar que os alunos costumam usar *YouTube*, *Google Podcast* e *Spotify* para ouvir os episódios, conforme visto nas Figuras 11, 12 e 13.

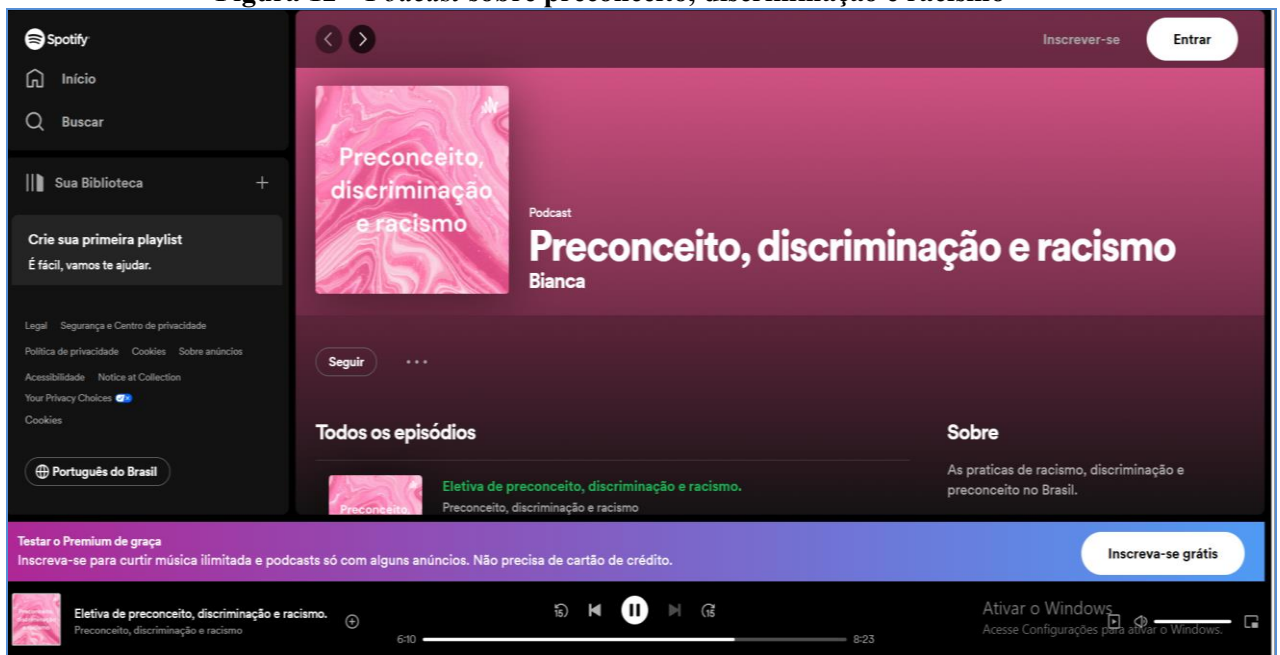


Figura 11 – Podcast sobre racismo e consciência racial



Fonte: Emicida (2014)

Figura 12 – Podcast sobre preconceito, discriminação e racismo



Fonte: Silva (2022)

**Figura 13 – Podcast – Transformando sua imagem**



Fonte: Inglat (2020)

Ao apresentar os podcasts na sala de aula, percebemos que os *videocasts*, exibidos pelo *YouTube* e pelo *Instagram*, prendem mais a atenção dos alunos, resultando em poucas anotações durante a visualização. Em contraste, os *podcasts* somente em áudio têm suas peculiaridades: os alunos faziam muitas anotações enquanto escutavam. No entanto, episódios de longa duração não tiveram o mesmo efeito, deixando-os dispersos e impacientes. Alguns alunos, enquanto ouviam os podcasts, já começavam a escrever suas redações, com ideias fluindo de maneira natural, como se os fatos apresentados despertassem suas opiniões.

Ao concluirmos esta pesquisa, evidenciamos a relevância de trabalhar a redação escolar e usar o podcast na sala de aula como um instrumento que ressignifica a prática pedagógica do professor nas aulas de língua portuguesa. No entanto, não podemos ignorar as dificuldades encontradas para a realização dessas atividades. Dentre os desafios, destacamos a falta de conteúdo programático e de materiais específicos para desenvolver e guiar o processo de produção de texto. Por conta disso, foi necessário adaptarmos textos do livro didático, recorrermos a materiais de formação continuada e realizamos as adequações necessárias, considerando que os sujeitos da pesquisa nunca haviam produzido um texto dissertativo-argumentativo.

A partir da aplicação da atividade diagnóstica, constatamos que as dificuldades trazidas pelos alunos precisavam ser superadas e para isso precisamos entender que, por mais disponível que a turma estivesse para escrever textos argumentativos, precisaríamos guiar esse processo de uma forma atrativa, inovadora e dinâmica.

Apesar dessas dificuldades, encontramos meios para que as atividades fossem desenvolvidas, transformando as aulas de redação em momentos prazerosos e com muita significação, ao ponto de fazer com que alunos de outras turmas desejassem ter aula de redação, pois sentiam a necessidade de saber escrever, argumentar e chegar ao ensino médio mais preparados.

Nesse sentido, os resultados alcançados nas atividades aplicadas em sala de aula confirmaram que é possível trabalhar a redação nas séries finais do ensino fundamental e que precisamos fazer isso com urgência para que a aprendizagem ganhe um novo significado. Os alunos precisam ter voz e vez na sala de aula, e foi a partir dessa atitude de fazer o estudante participar ativamente das atividades, por meio de muitos questionamentos lançados e respostas dadas, que observamos uma transformação. Inicialmente, as respostas eram breves e sem contra-argumentos, mas, ao longo das atividades, elas se transformaram em argumentos, opiniões e pontos de vista que enriqueceram as aulas. Os próprios colegas conseguiam identificar quem se expressava “muito bem” na sala.

Percebemos que os alunos sabiam que uma redação precisa de introdução, desenvolvimento e conclusão, mas apresentavam grande dificuldade em argumentar. Não conseguiam, na verdade, entender como colocar as ideias no papel e tinham poucas opiniões para expressar seus pensamentos. Além disso, possuíam um conhecimento superficial da macroestrutura da redação e desconheciam os elementos que compõem a microestrutura, como introdução (contexto, associação ao tema, tese), desenvolvimento (tópico frasal, aprofundamento e fundamentação) e conclusão (retomada, agente, ação, efeito, detalhamento, modo).

Os principais resultados encontrados foram: maior engajamento dos alunos nas aulas, empoderamento dos alunos em relação à autonomia nos estudos e aprendizado significativo, compreensão dos alunos sobre a importância de seu papel enquanto sujeitos aprendizes autônomos, e indícios de aprendizagem relacionados à temática de estudo. Além disso, ficou evidente a importância do papel do professor na mediação da aprendizagem para o desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes.

Cabe mencionar que este estudo pode contribuir de forma significativa para o ensino de língua portuguesa no ensino fundamental, especialmente no que se refere à produção de textos dissertativo-argumentativos. Os alunos têm um grande potencial que precisa ser explorado e aproveitado na sala de aula. Além disso, a proposta de intervenção permitiu trabalhar a produção de texto de uma forma menos fragmentada, conferindo à metodologia



uma dimensão lúdica, interativa e inovadora, dinamizando o processo de escrita a partir de situações reais de comunicação.

Portanto, enfatizamos a importância de o professor propor e acompanhar o processo de produção de texto, orientando os alunos a percorrerem todas as etapas da escrita e possibilitando que sejam sujeitos ativos de sua própria aprendizagem.

Vale ressaltar que os alunos envolvidos nesta pesquisa já estão chegando ao ensino médio com um diferencial que está chamando a atenção dos professores. Segundo relatos de uma professora que teve contato com esses estudantes, eles chegam com um conhecimento mais profundo sobre a escrita da redação do ENEM, são capazes de argumentar, defender suas ideias e são mais críticos.

A partir da análise e dos resultados apresentados, elaboramos um caderno pedagógico que subsidiará o trabalho do professor nas aulas de redação do 9º ano do ensino fundamental. No material, trazemos sugestões de atividades que podem ser aplicadas nas aulas de língua portuguesa, facilitando o processo de escrita da redação e desenvolvendo a criticidade dos alunos.

Dessa forma, esperamos contribuir com o trabalho dos professores que buscam desenvolver atividades relacionadas à redação escolar e não encontram suporte nos livros didáticos. Destacamos a importância de enxergar os textos do livro didático como suporte para adaptá-los a atividades de produção de texto, incentivando os alunos a escreverem textos com frequência, a argumentarem, a questionarem e a expressarem seus pontos de vista.

#### 4.1 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A proposta de intervenção aqui apresentada busca atender às diretrizes do PROFLETRAS, que recomendam investigar um problema da realidade escolar e/ou da sala de aula relacionado ao ensino e à aprendizagem da Língua Portuguesa no ensino fundamental.

Optamos por utilizar a estratégia das oficinas, disponibilizadas por meio de um caderno pedagógico, em vez de aulas expositivas. O objetivo principal é desenvolver a argumentação dos alunos e propor práticas sociais da linguagem que vão além das atividades propostas no livro didático. Nesse sentido, esperamos promover aulas práticas e significativas para os estudantes, oferecendo novas perspectivas para trabalhar a argumentação.

A seguir, descreveremos brevemente os passos das atividades e das oficinas que compõem o produto, cuja função é conduzir os alunos a perceberem as habilidades que precisam ser utilizados para produzir textos argumentativos com significado.

Inicialmente, sentimos ser importante entender quais eram os objetivos dos alunos em relação à produção textual, ao *podcast* e quais tipos de textos já conheciam e utilizavam com mais frequência. Para isso, fizemos perguntas básicas para conhecer melhor a realidade deles. Essa pequena entrevista revelou que os alunos raramente ou quase nunca escrevem textos com fins acadêmicos. Em relação aos *podcasts*, alguns nunca haviam escutado um, enquanto outros os escutam como forma de entretenimento quando estão sem “fazer nada”, conforme relataram.

Quanto aos tipos de textos que conhecem e utilizam, as mensagens enviadas pelo *WhatsApp* aparecem em primeiro lugar, seguidas pelos comentários no *Instagram*. Decidimos, então, explorar esses novos conhecimentos e inovar a metodologia de ensino de produção textual.

Quanto a isso, propomos a realização de seis oficinas a serem desenvolvidas semanalmente nas aulas de língua portuguesa. Cada oficina foi organizada para tratar de um tema específico. Antes de trabalhar com os estudantes, é necessário ter uma visão do conjunto, de cada etapa e do que se espera que eles produzam. É importante se apropriar dos objetivos e estratégias de ensino; por isso, providenciamos o material necessário e estipulamos o tempo adequado para que a turma possa realizar as atividades propostas.

Nessa perspectiva, apresentamos o caderno pedagógico para trabalhar o texto dissertativo em sala de aula, com o objetivo de contribuir com as estratégias metodológicas existentes, acrescentando valor à prática e, conseqüentemente, fortalecendo a aprendizagem dos estudantes.

#### 4.2 APRESENTAÇÃO DAS OFICINAS

Nas oficinas, apresentamos uma proposta de atividades pautadas na leitura, análise, argumentação e produção de texto. Nesse viés, propomos que se observasse a importância da argumentação para a construção de um texto dissertativo-argumentativo, haja vista a complexidade desse texto e, por conseguinte, a necessidade de trabalhar detalhadamente cada elemento constituinte da macro à microestrutura desde o 9º ano do ensino fundamental.

Temos a pretensão de criar um espaço de reflexão e de troca de conhecimentos a partir da leitura dos textos propostos, dos *podcasts* escutados, dos argumentos utilizados, dos pontos de vista apresentados e dos textos produzidos. Enxergamos esses encontros como momentos de muita interação e muito aprendizado, os quais fizeram, fazem e farão a diferença na forma como as aulas de língua portuguesa são conduzidas. Portanto, lançamos expectativas ao

elaborar e definir os objetivos a serem alcançados com tal produto: desenvolver a argumentatividade e, conseqüentemente, a formação crítica e significativa a partir de posicionamentos e pontos de vista apresentados.

As propostas de produção de texto incluem etapas em que são solicitados desde procedimentos de planejamento até a escrita final do texto, nas quais são exigidas diversas habilidades. O aluno organizará estruturalmente um texto, do gênero específico, controlando os processos de paragrafação, pontuação, coesão e coerência textual.

Enfatizamos questões relacionadas à violência, à representatividade feminina, ao relacionamento abusivo e à tecnologia, por quase sempre fazerem parte dos noticiários audiovisuais e do cotidiano da maioria dos alunos. Por essa razão, os textos, os *podcasts*, as atividades, os trabalhos, os debates e as produções de texto trabalhados nesta oficina tomam como referência as obras *Cadernos de Atividades Fortalecendo Aprendizagens*, do Programa Mais Paic do Governo do Estado do Ceará (Ceará, 2022), e o Caderno de Atividades *Programa Desafio Nota Mil: Do planejamento à produção da redação* (Dantas, 2022), do Governo do Estado da Paraíba, visto que as características desses compêndios se adequam ao perfil dos alunos observados. Vejamos no Quadro 9 os temas presentes em cada atividade do caderno pedagógico:

**Quadro 9 – Títulos das oficinas**

OFICINAS	TÍTULO
OFICINA 1	Conhecendo o gênero <i>PODCAST</i>
OFICINA 2	Desvendando o Texto Narrativo
OFICINA 3	Primeiro Contato com o Texto Argumentativo
OFICINA 4	O Poder da argumentatividade
OFICINA 5	Cara a cara com a redação: argumentando e escrevendo
OFICINA 6	Produzindo o Texto

Fonte: Elaborado pela autora

Nas oficinas, apresentamos *links*, vídeos do *YouTube*, *podcasts* e textos que auxiliarão o professor na aplicação das atividades e no aprofundamento de determinados temas necessários para a mediação da escrita e do desenvolvimento da argumentação. Os livros didáticos adotados pela maioria das redes de ensino brasileiras quase não trazem atividade direcionadas à redação escolar ou de mediação no processo da escrita de textos, por isso, sugerimos que o professor faça uso da obra *Produzir textos na educação básica: o que saber*,

*como fazer* (Ferrarezi Júnior; Carvalho, 2015), no qual são propostas atividades práticas que podem ser aplicadas em diferentes turmas das séries finais do ensino fundamental.

O caderno pedagógico produzido no âmbito desta pesquisa tem como público-alvo alunos do 9º ano do ensino fundamental, no entanto, as oficinas são adaptáveis a outras turmas das séries finais. A pretensão é oferecer suporte para que o professor possa diversificar as aulas de redação escolar e abra espaço para o aluno argumentar nas suas aulas de língua portuguesa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ler, ouvir, assistir, argumentar e escrever – essas foram algumas das palavras que marcaram o estudo da redação escolar nesta pesquisa. Além de palavras, são ações essenciais dentro da sala de aula, especialmente nas séries finais do ensino fundamental. Neste estudo, os alunos do 9º ano da Escola Virgílio de Aguiar Gurgel tiveram a oportunidade de praticar tais ações de forma contínua, explorando diferentes possibilidades de interagir com a turma e com o professor por meio da argumentação em diversas situações de comunicação. Essas situações eram criadas pela pesquisadora, a partir de fatos do cotidiano, de assuntos relevantes à realidade dos alunos e de questionamentos simples que requeriam justificativas além do “sim” ou “não”, como “por que sim?” e “por que não?”. No início, as respostas dos estudantes eram breves e sem muitas justificativas, mas contribuíam para dar novos rumos à aula.

Ações como argumentar e produzir textos são muitas vezes deixadas em segundo plano na sala de aula, por não estarem explícitas na grade curricular. Infelizmente, ainda nos deparamos com profissionais que não dão voz e vez ao aluno por uma questão de poder hierárquico, acreditando que o professor é o único detentor do conhecimento e que a aprendizagem só ocorre por meio da pedagogia tradicional, na qual o aluno pouco fala. Nessa visão, o que os estudantes pensam ou sabem sobre determinada temática tem pouca significação. No entanto, como defende Koch (2021), a interação acontece pela linguagem. Portanto, é fundamental dar aos alunos a oportunidade de se posicionar em sala de aula, sendo este o primeiro passo para termos aulas mais produtivas e significativas.

A pesquisa desenvolvida revelou o quanto as reflexões e inquietações acerca da redação escolar serviram de base para responder a muitos desafios e problemas vivenciados em sala de aula. A partir dessas reflexões, passamos a enxergar inúmeras possibilidades para trabalhar a produção do texto dissertativo-argumentativo na perspectiva do ENEM, no 9º ano do ensino fundamental, embora alguns alunos tenham apresentado dificuldades ao longo do processo de produção.

Logo, com a certeza de que precisávamos intervir para melhorar a realidade vivenciada pelos alunos, questionamo-nos: afinal, por que boa parte dos alunos que concluem o 9º ano do ensino fundamental apresentam dificuldades para escreverem textos argumentativos? E como os estudantes que apresentam essas dificuldades escreverão o texto dissertativo-argumentativo cobrado no ENEM? Que estratégias utilizar na busca por diminuir as dificuldades que “encurralam” esses estudantes no momento da produção da redação escolar?

Em vista disso, ao longo do processo de investigação e mediação, foi possível identificar as causas que contribuem para a presença dessa situação complexa na sala de aula. Entre essas causas, destacam-se a dificuldade em se posicionar e expressar um ponto de vista sobre determinado assunto, o desconhecimento ou pouco conhecimento dos temas propostos, a falta de ideias fundamentadas, a necessidade de aulas direcionadas à redação escolar e lacunas na formação e preparação dos docentes das séries finais do ensino fundamental, que acabam interferindo nas condições de ensino da redação no ambiente escolar. Medidas como oferecer formação continuada aos professores de língua portuguesa, com foco na redação escolar, podem ser uma forma eficaz de amenizar essas dificuldades.

As causas mencionadas, juntamente com a diagnose, a entrevista, as rodas de conversa, os *podcasts*, as atividades aplicadas e as redações, nos permitiram reconhecer a necessidade de uma proposta de intervenção que considerasse o cotidiano dos alunos e seus conhecimentos prévios.

A partir dos desafios encontrados por professores e alunos do ensino fundamental ao trabalhar a redação, sentimo-nos instigados a estruturar um caderno pedagógico que apresentasse atividades condizentes com a realidade dos alunos. Nosso objetivo foi criar um material simples, inovador e atrativo, que incorporasse diversos tipos de textos verbais, não verbais e audiovisuais. Esses suportes foram escolhidos para oferecer possibilidades variadas de aplicação em sala de aula, com a intenção de fortalecer a aprendizagem e despertar o gosto pela produção de texto.

Os momentos vivenciados como mediadora no contexto da produção textual e do desenvolvimento da argumentatividade dos alunos provocaram uma reflexão sobre como a escrita de textos é trabalhada em sala de aula. Comumente, essa abordagem é distante da realidade dos alunos e frequentemente apresentada de forma fragmentada. Sentimos, então, a necessidade de produzir um material didático composto por atividades práticas de redação, incorporando o *podcast* como ferramenta para desenvolver a argumentatividade em diferentes contextos. As atividades foram aplicadas seguindo os momentos propostos, com o objetivo de amenizar os entraves encontrados pelos alunos ao escrever uma redação.

Diante da pesquisa realizada e da proposta de intervenção aplicada, reconhecemos a importância de repensar as estratégias de ensino da produção textual nas séries finais do ensino fundamental. Muitos alunos apresentam limitações para registrar no papel suas ideias e argumentos, ou seja, para expressar de forma linguisticamente estruturada suas teses e respectivas defesas. Embora ainda estejamos longe de solucionar todos os problemas que

persistem na escola, ficamos satisfeitos em ver que, ao longo da aplicação da proposta, houve um progresso significativo na aprendizagem dos estudantes.

A partir deste estudo e das atividades aplicadas, esperamos encorajar os alunos do ensino fundamental a superarem o medo de escrever a redação escolar e, ao mesmo tempo, pretendemos colaborar para o desenvolvimento da escrita e da prática da argumentatividade em sala de aula. Conforme Alves (2016, p. 107), “se assim não o fizermos, estaremos indo contra o nosso dever de formarmos cidadãos críticos, conscientes e sujeitos participantes da vida em sociedade”. Contudo, é preciso admitir que há muito o que ser estudado e posto em prática a fim de que os alunos cheguem ao ensino médio sabendo escrever o texto dissertativo-argumentativo e possam se posicionar criticamente, indo além do âmbito escolar.

Sendo assim, esperamos que a pesquisa realizada possa contribuir para as aulas de língua portuguesa, sinalizando para a importância de desenvolvermos estratégias inovadoras, capazes de agregar valor e produtividade ao trabalho da escrita e da argumentação, permitindo então que alunos e professores possam interagir nesse processo de aprendizado, auxiliando os discentes a se prepararem para os desafios que enfrentarão ao longo da vida.

Enfim, comprovamos a importância do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, pois, por meio dele, tivemos a oportunidade de enxergar a sala de aula e as aulas de língua portuguesa para além da escola e, ainda, tornamo-nos profissionais que contribuíram para que a prática pedagógica seja continuamente repensada e ressignificada.

## REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PODCASTERS. **Podpesquisa Produtor 2020-2021**. Resultados. [s.l]: Abpod, 2021. Disponível em: [https://abpod.org/wp-content/uploads/2020/12/Podpesquisa-Produtor-2020-2021\\_Abpod-Resultados.pdf](https://abpod.org/wp-content/uploads/2020/12/Podpesquisa-Produtor-2020-2021_Abpod-Resultados.pdf). Acesso em: 12 jan. 2024.
- ALVES, Maria Adriana Leite. **A sociolinguística e as narrativas populares: a variação linguística do conto ao reconto**. 2016. 148 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, PB, Brasil, 2016. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/231>. Acesso em: 12 nov. 2022.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”**. São Paulo: Parábola, 2014.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola, 2009.
- ASSIS, Pablo. O feed e a fidelização do podouvinte. *In*: LUIZ, Lucio. (Org). **Reflexões sobre o podcast**. Nova Iguaçu, RJ: Marsupial, 2014. p. 29-47.
- BAKHTIN, Mikhail. **A estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão homologada. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Entenda a sua nota no Enem: guia do participante**. Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_exames\\_da\\_educacao\\_basica/entenda\\_a\\_sua\\_nota\\_no\\_enem\\_guia\\_do\\_participante.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/entenda_a_sua_nota_no_enem_guia_do_participante.pdf). Acesso em: 30 jan. 2024.
- CAMPOS, Elísia Campos de. **Por um novo ensino de gramática: orientações didáticas e sugestões de atividades**. Goiânia: Cãnone, 2014.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2016.
- CEARÁ. **Caderno de Atividades: Fortalecendo Aprendizagens. Português: 8º e 9º anos**. Fortaleza: Secretaria de Educação, 2022.
- COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e Textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.



DANTAS, Daniel Soares. **Desafio nota 1000: Do planejamento à produção da redação. “Projeto de Texto”**. Caderno 2. Revisão: José Carlos Ribeiro. João Pessoa: Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia, 2022.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2020.

ESCOLA DE ENSINO INFANTIL E FUNDAMENTAL VIRGÍLIO DE AGUIAR GURGEL. **Projeto Político Pedagógico**. Versão 2024.1. Lavras da Mangabeira – Ceará, 2024. Não publicado. Consulta Interna.

ELIAS, Vanda Maria. **Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2011.

EMICIDA. Sobre racismo e consciência racial. **Ponte Jornalismo**, São Paulo, 10 set. 2014. 01 vídeo, 6min35s. Disponível em: <https://youtu.be/n7DcbOpKUw8?si=cdqrF8CNGmH86O8K>. Acesso em: 23 mar. 2023.

FERRAREZI JÚNIOR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **Produzir textos na educação básica: o que saber, como fazer**. São Paulo: Parábola, 2015.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GLOBO. **Podcasts e a crescente presença entre os brasileiros**. Rio de Janeiro, 17 jul. 2021. Disponível em: <https://gente.globo.com/pesquisa-infografico-podcasts-e-a-crescente-presenca-entre-os-brasileiros/>. Acesso em: 23 mar. 2023.

INGLAT, Bruna. EP1 - Jornada Transformando a Sua Imagem. *In: Podcast Transformando a Sua Imagem*: com Bruna Inglat, [s.l.], 2 dez. 2020. Disponível em: <https://podcasts.google.com/feed/aHR0cHM6Ly9hbmNob3luZm0vcy80Mjk2OTYyYy9wb2RjYXN0L3Jzcw/episode/MWU4YmU4NjYtNzk2YS00MTliLTgwZmItMzA4MjBkNjZmZTlm?sa=X&ved=0CAUQkfYCAhcKEwig6Lnuj9yEAXUAAAAAHQAAAAAQAg>. Acesso em: 23 mar. 2023.

KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2021.

KOCK, Ingedore Villaça. **Argumentação e linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, .2011.

KOCK, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

LUIZ, Lucio. A história do *podcast*. *In: LUIZ, Lucio (Org.). Reflexões sobre o podcast*. Nova Iguaçu, RJ: Marsupial, 2014. p. 9-14.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2002. p. 17-36.

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

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. O ensino da argumentação na leitura, na produção textual e na análise linguística: reflexões teórico-propositivas. **Revista do GELNE**, Natal, v. 17, n.1/2, p. 159-183, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/10186/7186>. Acesso em: 14 out. 2022.

OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo linguagens: língua portuguesa: 9º ano. 5.ed.** Barueri, SP: IBEP, 2018.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

RIBEIRO, Ana Elisa. Tecnologia e poder semiótico: escrever, hoje. **Texto Livre**, Belo Horizonte, MG, v. 8, n. 1, p. 112–123, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/16691>. Acesso em: 15 jun. 2022.

RIBEIRO, Ana Elisa; COSCARELLI, Carla Viana. **Linguística aplicada: ensino de português**. São Paulo: Contexto, 2023.

RIBEIRO, Ana Elisa; NOVAIS, Ana Elisa Costa. **Letramento digital em 15 cliques**. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SANTOS, Fábio Ferreira dos. **Um modelo de aplicação pedagógica de uso de *podcast* (MAPP): um estudo de caso de aplicação em contexto educacional**. 2014. 69 f. Monografia (Licenciatura em Computação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <https://pedrojoaoeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2022/01/Teorias-e-praticas-de-linguagem-1-1.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2022.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Bianca Rodrigues Gonçalves. Eletiva de Preconceito, discriminação e racismo. *In: Spotify podcast*, [s.l.], abr. 2022. Áudio, 8min.23s. Disponível em: [https://open.spotify.com/episode/4URNRVdmmBfN3lTbLhjFWo?si=jeieVLwMS2e8ii5Ak\\_4tA](https://open.spotify.com/episode/4URNRVdmmBfN3lTbLhjFWo?si=jeieVLwMS2e8ii5Ak_4tA). Acesso em: 23 jun. 2023.

SILVA, Inacio Francisco Teixeira; LIMA ARRAES, Maria Nazareth de. Argumentação e ensino: uma intervenção didática no 8º ano do ensino fundamental. *In: OLIVEIRA, Rose Maria Leite de et al. Entre teorias e práticas de linguagem: vivências na educação básica*. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2021. p.55-80. Disponível em: <https://pedrojoaoeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2022/01/Teorias-e-praticas-de-linguagem-1-1.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2022.

SOUSA, Aída Maria Bandeira de; BARBOSA, Maria Vanice Lacerda de Melo. Os modalizadores discursivos como marcadores de argumentatividade em artigo de opinião: uma proposta de atividades para o ensino fundamental II. *In: OLIVEIRA, Rose Maria Leite de et al. Entre teorias e práticas de linguagem: vivências na educação básica*. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2021. p.11-32. Disponível em:

<https://pedroejoaoeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2022/01/Teorias-e-praticas-de-linguagem-1-1.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2022.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

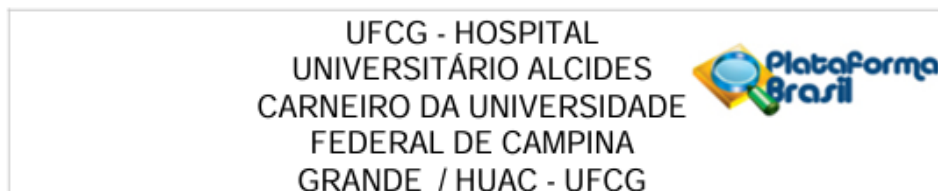
TIGRE, Rodrigo. **Podcast S/A: Uma revolução em alto e bom som**. São Paulo: Editora Nacional, 2021.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TRIPP, David. Pesquisas ação: Uma introdução metodológica. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v.31, n.3, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>. Acesso em: 14 out. 2022.

## ANEXOS

## ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Argumentação e produção textual

**Pesquisador:** URSULA PEREIRA TEIXEIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 68326922.6.0000.5182

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Campina Grande

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 6.033.935

**Apresentação do Projeto:**

Pesquisa relevante por considerar a inclusão digital como instrumento pedagógico. Está bem estruturada em conformidade com a Resolução 466/2012

**Objetivo da Pesquisa:**

Análise da prática de oralidade às propostas de produção escrita dissertativa-argumentativa, realizadas em sala de aula por meio do estudo do gênero discursivo podcast

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Foram devidamente apresentados e justificados

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Sem comentários

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Sem considerações adicionais

**Recomendações:**

Sem recomendações adicionais

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Sem pendências

<b>Endereço:</b> CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.	<b>CEP:</b> 58.107-670
<b>Bairro:</b> São José	<b>Município:</b> CAMPINA GRANDE
<b>UF:</b> PB	<b>E-mail:</b> cep@huac.ufcg.edu.br
<b>Telefone:</b> (83)2101-5545	<b>Fax:</b> (83)2101-5523

UFCG - HOSPITAL  
UNIVERSITÁRIO ALCIDES  
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE CAMPINA  
GRANDE / HUAC - UFCG



Continuação do Parecer: 6.033.935

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2052095.pdf	29/03/2023 08:58:34		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Modeloretificado.pdf	29/03/2023 08:57:38	URSULA PEREIRA TEIXEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termoajustado.pdf	29/03/2023 08:50:37	URSULA PEREIRA TEIXEIRA	Aceito
Outros	instrumentodecoleta.pdf	10/02/2023 00:25:20	URSULA PEREIRA TEIXEIRA	Aceito
Declaração de concordância	termodeassentimentofinal.pdf	10/02/2023 00:22:49	URSULA PEREIRA TEIXEIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracaoinstitucional.pdf	10/02/2023 00:17:25	URSULA PEREIRA TEIXEIRA	Aceito
Folha de Rosto	fdrpdf.pdf	10/02/2023 00:13:59	URSULA PEREIRA TEIXEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoFinal2022.pdf	24/12/2022 15:16:14	URSULA PEREIRA TEIXEIRA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAMPINA GRANDE, 02 de Maio de 2023

Assinado por:  
Andréia Oliveira Barros Sousa  
(Coordenador(a))

Endereço: CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.  
Bairro: São José CEP: 58.107-670  
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
Telefone: (83)2101-5545 Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

## ANEXO B – Conto “O vagabundo na esplanada”

## O vagabundo na esplanada

A surpresa, de mistura com um indefinido receio e o imediato desejo de mais acautelada perspectiva de observação, levava os transeuntes a afastarem-se de esguelha para os lados do passeio.

Pela clareira que se abria, o **vagabundo**, de mãos nos bolsos das calças, vinha, despreocupadamente, avenida abaixo.

Cerca de cinquenta anos, atarracado, magro, tudo nele era limpo, mas velho e cheio de **remendos**. Sobre a **esburacada camisola** interior, o casaco puído nos cotovelos e demasiado grande caía-lhe dos ombros em largas pregas, que ondulavam atrás das costas ao ritmo lento da passada. Desfiadas nos joelhos, muito curtas, **as calças deixavam à mostra as canelas**, nuas, finas de osso e nervo, saídas como duas ripas dos sapatos **cambados**. Caído para a nuca, copa achatada, aba às ondas, o chapéu parecia uma auréola **alvacenta**.





Apesar de tudo isso, o rosto largo e anguloso do homem, de onde os olhos azuis-claros irradiavam como que um sorriso de luminosa ironia e compreensivo perdão, erguia-se, intacto e distante, numa serena dignidade.

Era assim, ao que se via, o seu natural comportamento de caminhar pela cidade.

Alheado, mas condescendente, seguia pelo centro do passeio com a distraída segurança de um milionário que obviamente se está nas tintas para quem passa. Não só por educação, mas também pelo simples motivo de ter mais e melhor em que pensar.

O que não sucedia aos transeuntes. Os quais, incrédulos ao primeiro relance, se desviavam, oblíquos, da deambulante causa do seu espanto. E à vista do que lhes parecia um homem livre de sujeições, senhor de si próprio em qualquer circunstância e lugar, logo, por contraste, lhes ocorriam todos os problemas, todos os compadrios, todas as obrigações que os enrodilhavam. E sempre submersos de prepotências, sempre humilhados e sempre a fingir que nada disso lhes acontecia.

Num instante, embora se desconhecessem, aliviava-os a unânime má vontade contra quem tão vincadamente os afrontava em plena rua. Pronta, a vingança surgia. Falavam dos sapatos cambados, do fato de remendos, do ridículo chapéu. Consolava-os imaginar os frios, as chuvas e as fomes que o homem havia de sofrer. Entretanto, alguém disse:

– Vê-se com cada sujeito.

Um senhor vestido de escuro, de pasta negra e luzidia, colocada ostensivamente ao alto e bem segura sob o braço arqueado, murmurou azedamente:

– Que benefício trará tal criatura à sociedade?

– Devia era ser proibido que gente desta [classe] andasse pelas ruas da cidade – murmurou, escandalizada, uma velha senhora a outra velha senhora de igual modo escandalizada. E assim, resmungando, se dispersavam, cada um às suas obrigações, aos seus problemas. Sem dar por tal, o homem seguia adiante.

Junto dos Restauradores, a esplanada atraiu-lhe a atenção. De cabeça inclinada para trás, pálpebras baixas, catou pelos bolsos umas tantas moedas, que pôs na palma da mão. Com o dedo esticado, separou-as, contando-as conscienciosamente. Aguardou o sinal de passagem e saiu da sombra dos prédios para o sol da tarde quente de verão.

A meio da esplanada havia uma mesa livre. Com o à vontade de um frequentador habitual, o homem sentou-se.

Após acomodar-se o melhor que o feitio da cadeira de ferro consentia, tirou os pés dos sapatos, espalmou-os contra a frescura do empedrado, sob o toldo. As rugas abriram-lhe no rosto **curtido** pelas **soalheiras** um sorriso de bem-estar.

Mas o fato e os modos da sua chegada haviam despertado nos ocupantes da esplanada, mulheres e homens, uma turbulência de expressões desaprovadoras. Ao desassossego de semelhante atrevimento sucedera a indignação.

Ausente, o homem entregava-se ao prazer de refrescar os pés cansados, quando um inesperado golpe de vento ergueu do chão a folha inteira de um jornal, e enrolou-lha nas canelas. O homem apanhou-a, abriu-a. Estendeu as pernas, cruzou um pé sobre o outro. Céptico, mas curioso, pôs-se a ler.

O facto, de si tão discreto, pareceu constituir a máxima ofensa para os presentes. Franzidos, empertigaram-se, circunvagando os olhos, como se gritassem: "Pois não há um empregado que venha expulsar daqui este tipo!". Nas caras, descompostas pelo desorbitado **melindre**, havia o que quer que fosse de recalcada, hedionda raiva contra o homem malvestido e tranquilo, que lia o jornal na esplanada.

Um rapaz aproximou-se. Casaco branco, bandeja sob o braço, muito senhor do seu dever. Mas, ao reparar no rosto do homem, tartamudeou:

– Não pode...

E calou-se. O homem olhava-o com benevolência.

– Disse?

– É reservado o direito de admissão – tornou o rapaz, hesitando. – Está além escrito.

Depois de ler o dístico, o homem, com a placidez de quem, por mera distração, se dispõe a aprender mais um dos confusos costumes da cidade, perguntou:

– Que direito vem a ser esse?

– Bem... – voltou o empregado. – A gerência não admite... Não podem vir aqui certas pessoas.

– E é a mim que vem dizer isso?

O homem estava deveras surpreendido. Encolhendo os ombros, como quem se presta a um sacrifício, deu uma mirada pelas caras dos circunstantes. O azul-claro dos olhos embaciou-se-lhe. – Talvez que a gerência tenha razão – concluiu ele, em tom baixo e magoado. – Aqui para nós, também me não parecem lá grande coisa. – O empregado nem podia falar.

Conciliador, já a preparar-se para continuar a leitura do jornal, o homem colocou as moedas sobre a mesa, e pediu, delicadamente:

– [...] diga à gerência que os deixe ficar. Por mim, não me importo.

FONSECA, Manuel da. *Tempo de solidão*.  
Lisboa: Editorial Caminho, 1985.





**ANEXO C: Artigo de opinião “Paz Social”****PAZ SOCIAL****Gilberto Dimenstein**

Está provado que a violência só gera mais violência. A rua serve para a criança como uma escola preparatória. Do menino marginal esculpe-se o adulto marginal, talhado diariamente por uma sociedade violenta que lhe nega condições básicas de vida.

Por trás de um garoto abandonado existe um adulto abandonado. E o garoto abandonado de hoje é o adulto abandonado de amanhã. É um círculo vicioso, em que todos são, em menor ou maior escala, vítimas. São vítimas de uma sociedade que não consegue garantir um mínimo de paz social.

Paz social significa poder andar na rua sem ser incomodado por pivetes. Isso porque num país civilizado não existe pivete. Existem crianças desenvolvendo suas potencialidades. Paz é não ter medo de sequestradores. É nunca desejar comprar uma arma para se defender ou querer se refugiar em Miami. É não considerar normal a ideia de que o extermínio de crianças ou adultos garanta a segurança.

Entender a infância marginal significa entender por que um menino vai para a rua e não à escola. Essa é, em essência, a diferença entre garoto que está dentro do carro, de vidros fechados, e aquele que se aproxima do carro para vender chiclete ou pedir esmola. E essa é a diferença entre um país desenvolvido e um país de Terceiro Mundo.

É também entender a História do Brasil, marcada por um descaso das elites em relação aos menos privilegiados. Esse descaso é simbolizado por uma frase que fez muito sucesso na política brasileira: caso social é caso de polícia.

A frase surgiu como uma justificativa para o tratamento dado ao trabalhador no começo do século. Em outras palavras, é a mesma postura que as pessoas assumem hoje em relação à infância carente e aos meninos de rua.

DIMENSTEIN, Gilberto. *O cidadão de papel: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil*. 16. ed. São Paulo: Ática, 1993.

## ANEXO D: Carta aberta

← →
https://www.jornaldeturismo.tur.br/destaque/78258-empresarios-publicam-carta-aberta-contraviolencia-no-rio
●
●
●

EDITORIA DE ARTE

**Para conquistarmos, lado a lado com todos os brasileiros, a nação que sonhamos, o Rio é a primeira fronteira.**

Senhor Presidente,

Esta é uma mensagem de cariocas de nascimento e de coração em defesa da urgência e da continuidade do apoio federal à segurança do Rio de Janeiro. Sabemos que o seu Governo tem muitos problemas a resolver, entre eles o desemprego e a retomada do crescimento sustentável. Mas fica muito difícil estimular investimentos que gerem empregos, renda e arrecadação num quadro tão sombrio de violência. A cidade do Rio de Janeiro, vitrine do Brasil diante do mundo, hoje figura no noticiário internacional da pior maneira. E quando o Rio vai mal, isso prejudica o país inteiro. Não dá mais para esperar. Segurança não é coisa que se adie. Sobretudo porque o Rio tem tudo para se tornar um exemplo de bravura, criatividade e poder de recuperação em circunstâncias tão adversas.

A cidade recebeu recentemente investimentos de cerca de R\$ 25 bilhões em expansão da rede de transportes, novas arenas de eventos, museus, revitalização urbana e muito mais. Incorporamos mais 30 mil quartos de hotel e, graças ao dinamismo de grandes e pequenos empreendedores, novas atrações estão para acontecer.

Os signatários desta mensagem, fundados na experiência adquirida ao transformar sonhos em realizações altamente mobilizadoras no decorrer de suas trajetórias profissionais, têm a certeza de que o turismo é a alavanca para o resgate da cidade, e estão trabalhando intensamente para isso. Segundo a Fundação Getúlio Vargas, se o número de turistas aumentar em 20%, o impacto positivo na economia carioca será de R\$ 6 bilhões e 98 mil postos de trabalho serão criados. Mais turistas se traduzem em mais escolas, mais empregos, mais recursos para a saúde, melhores serviços à população. Tudo isso em curto prazo, porque a receita do turismo é instantânea.

A sedução dos grandes eventos é uma estratégia de recuperação já testada com pleno sucesso. O Carnaval, o Réveillon e o Rock in Rio motivam grande parte dos turistas que visitam nossa cidade. E eles querem voltar. A intenção de novas visitas foi expressa por 94% dos residentes no país e 87% dos que residem no exterior. Contudo, a crescente percepção da insegurança pode botar tudo a perder. E a primeira perda será a da esperança do povo no esforço da reconstrução nacional.

Senhor Presidente, nós, cariocas, estamos realizando nossa parte. É fundamental que o Governo Federal faça a sua. Já não bastam medidas paliativas. A situação requer ações imediatas, abrangentes e decisivas, em sintonia com as autoridades locais, para garantir proteção permanente a moradores e visitantes. Sem o engajamento profundo e duradouro do seu governo, será em vão qualquer esforço. Fique certo de que estamos preparados para retribuir o apoio da União com trabalho sério, capital produtivo e confiança inabalável no poder do fazer. Juntos, vamos virar este jogo!

Respeitosamente,

Boni-José B. de Oliveira Sobrinho/Paulo Manoel Protasio/Ricardo Amaral/ Roberto Medina

EMPRESÁRIOS publicam carta aberta contra violência no Rio. *Jornal do Turismo*, 15 maio 2017.  
Disponível em: <<https://bit.ly/2RlgvXx>>. Acesso em: 24 set. 2018.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Roteiro para Entrevista Semiestruturada

<b>ENTREVISTA</b>
Eu, Úrsula Pereira Teixeira, responsável pela pesquisa intitulada O GÊNERO <i>PODCAST</i> : ESTRATÉGIA ARGUMENTATIVA PARA O DESENVOLVIMENTO DO TEXTO DISSERTATIVO NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, aplicarei esta entrevista a fim de coletar dados para desenvolver atividades de produção do texto dissertativo em sala de aula a partir do <i>podcast</i> .
1. Você já ouviu falar de <i>podcast</i> ?
2. Qual a importância do <i>podcast</i> para você?
3. Você costuma ouvir <i>podcast</i> ? Com qual frequência?
4. O que leva você a ouvir <i>podcast</i> ?
5. Você costuma usar o celular ou computador para ouvir <i>podcasts</i> ?
6. Quais aplicativos costuma acessar para ouvir e/ou assistir esses arquivos de áudio?
7. Que reflexão você faz sobre a linguagem utilizada pelos participantes de <i>podcasts</i> ?
8. Qual a diferença entre um discurso forte e um discurso fraco usados nos <i>podcasts</i> ?
9. Quais <i>podcasts</i> existem em sua cidade?
10. De que forma os conteúdos levam você a ser convencido ou não?

Fonte: Elaborada pela autora

**Apêndice B – Caderno de Práticas Pedagógicas:  
REDAÇÃO ESCOLAR – Do *PODCAST* ao texto dissertativo-argumentativo**



**REDAÇÃO ESCOLAR**  
*do* **PODCAST**  
*ao texto dissertativo-  
argumentativo*

Úrsula Pereira Teixeira  
Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa

---

2024



# **UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**

Reitor

**Antônio Fernandes Filho**

Vice-Reitor

**Mário Eduardo Rangel Moreira C. Mata**

## **CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Diretora

**Profa. Dra. Kennia Sibelly Marques de Abrantes**

Vice-Diretor

**Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa**

## **PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

Coordenadora

**Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa**

Vice-Coordenador

**Marcílio Garcia de Queiroga**

**DIAGRAMAÇÃO**

**Daniel Soares Dantas**

**Estimular a argumentação do aluno no Ensino Fundamental é um grande passo para que a criticidade vá além da sala de aula.**

**Úrsula Pereira Teixeira**

# Sumário

Prefácio .....	05
Apresentação .....	06
De olho nas competências e habilidades da BNCC .....	08
Atividade 1 .....	11
Atividade 2 .....	19
Atividade 3 .....	23
Atividade 4 .....	31
Atividade 5 .....	40
Atividade 6 .....	46
Referências .....	61
Anexos .....	62



# Prefácio



É com muita satisfação que trazemos para você este caderno pedagógico, fruto de uma pesquisa de mestrado do PROFLETRAS, da Universidade Federal de Campina Grande/UFCG, Campus Cajazeiras-PB, produzido pela Mestranda Úrsula Pereira Teixeira, sob orientação da Professora Doutora Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa.

Produzimos este caderno com o objetivo de disponibilizar atividades relacionadas à produção da REDAÇÃO ESCOLAR, especialmente, o texto dissertativo-argumentativo na perspectiva do ENEM, abordando o gênero *podcast* como uma ferramenta pedagógica inovadora que possibilita aos alunos tê-lo como um suporte motivador o qual auxiliará no desenvolvimento da argumentação.

No decorrer das páginas seguintes, você terá a oportunidade de mergulhar em um mundo cheio de possibilidades possíveis de serem aplicadas nas séries finais do Ensino Fundamental. Por isso, tenho certeza que as atividades propostas irão facilitar a forma de conduzir as aulas de Língua Portuguesa, bem como despertará o interesse dos estudantes no processo de aquisição e prática da escrita.

Sabemos da importância de preparar nossos alunos do Ensino Fundamental para ingressarem no Ensino Médio, bem como para a vida além da escola, visto que alguns não dão continuidade à vida estudantil. Diante desse cenário, decidimos agir para que os estudantes não fracassem e, conseqüentemente, não responsabilizem os professores, da(s) série(s) anterior(es).

Para modificar o processo de aquisição da escrita, é necessário preparação e, assim, caminha este caderno, partindo do pressuposto de que os alunos possam perceber que a argumentação ganha um papel de destaque na sociedade em que vivemos, pois, por meio da argumentatividade, podemos demonstrar conhecimentos e defender nossas ideias nas diversas situações do cotidiano.

Acreditamos que ler, assistir e/ou ouvir *podcasts* amplia a visão de mundo dos alunos, levando-os a melhor desenvolver a produção escrita, pois escrever vai além do domínio de regras gramaticais, é poder dialogar com o leitor, propor pontos de vista, aceitar e rebater opiniões.

Vale salientar que o conteúdo abordado na redação requer uma estrutura padronizada, coesa e coerente. Daí a importância deste Caderno, pois irá oferecer suporte aos professores para trabalhar, desde a macroestrutura do texto dissertativo-argumentativo até a microestrutura, discutindo, analisando, exemplificando e incentivando a escrita da redação escolar. Afinal, escrever é um processo gradativo e contínuo o qual traz resultados significativos.

# Apresentação



## ***Estimados(as) professores(as),***

A produção do texto dissertativo-argumentativo nas séries finais do Ensino Fundamental parece não ser uma prática que faz parte das aulas de Língua Portuguesa. É notório que muitos livros didáticos não trazem em seu conteúdo programático o texto argumentativo, mas não podemos nos atrelar somente ao que o livro nos oferece. É necessário atendermos às demandas advindas dos alunos. Afinal, precisamos fazer com que os estudantes sejam capazes de escrever textos de natureza argumentativa na perspectiva da redação do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) ainda no Ensino Fundamental, bem como usar a argumentação para ser crítico, reflexivo e defender seus pontos de vista frente aos desafios impostos pela sociedade.

Para tanto, viemos apresentar este **Caderno Pedagógico aos Professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental** como uma forma de oferecer suporte metodológico para conduzir e fortalecer a aprendizagem de nossos educandos, pois há algumas dúvidas a respeito da forma de trabalhar com esse texto nas turmas de 9º ano.

Assim, este caderno objetiva apresentar propostas de conteúdos teóricos e práticos como suporte para a execução das aulas de Língua Portuguesa, especificamente, a escrita da redação escolar nas séries finais do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, conforme a BNCC (2018), também é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação.

Ao utilizar este caderno, você poderá planejar e executar todo o processo de desenvolvimento da escrita dos alunos.

É importante enfatizar que os conteúdos apresentados aqui foram aplicados na turma de 9º ano C da Escola Virgílio de Aguiar Gurgel, no município de Lavras da Mangabeira, Ceará, pela professora e mestranda Úrsula Pereira Teixeira, em 2023. O público dessa turma era formado por alunos de 14 a 18 anos.

Para aplicar as atividades foi necessário adaptar textos do livro didático Tecendo Linguagens, 9º ano, textos do Programa MAIS PAIC, Programa de Aprendizagem na Idade Certa que visa oferecer formação continuada aos professores da rede municipal do Estado do Ceará, uma iniciativa que apoia a aprendizagem dos alunos para que sigam com sucesso, tenham bons resultados e ingressem no Ensino Médio bem preparados. Trabalhamos com o material do Programa Desafio Nota Mil que é uma iniciativa pública da Secretaria de Estado da Educação da Paraíba, vinculada ao ensino, à produção e à avaliação de redações, com foco no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, o qual fez uma diferença imensa na metodologia e no desenvolvimento das aulas.

Como muitos professores, não sabíamos e nem tínhamos suporte para trabalhar o texto dissertativo-argumentativo no Ensino Fundamental, logo foi necessário pensar na adaptação e aplicação dos textos do livro didático e dos materiais disponibilizados dos Programas enfatizados. Nesse contexto, fizemos leituras de alguns livros relacionados às temáticas abordadas, exibimos vídeos, ouvimos e assistimos a *podcasts*.

Os alunos envolvidos responderam positivamente às atividades propostas, bem como promoveram retorno valioso, o que nos possibilitou entender o quanto é urgente a circulação deste material.

Esperamos que este caderno sirva de suporte para você também que, assim como eu, deseja trabalhar a redação escolar no Ensino Fundamental.

# DE OLHO NAS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BNCC

## Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental



Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e compartilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo

Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.

Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

# Habilidades

## de Língua Portuguesa

**(EF69LP11)** Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.

**(EF69LP15)** Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.

**(EF69LP18)** Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à forma de composição de textos argumentativos, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos (“primeiramente, mas, no entanto, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, em conclusão” etc.).

**(EF69LP19)** Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.

**(EF69LP22)** Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista, reivindicações e detalhando propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão.

**(EF89LP04)** Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.

**(EF89LP14)** Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados.

**EF89LP15)** Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida etc.

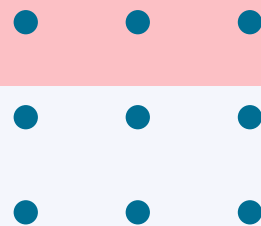


**(EF08LP04)** Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.

**(EF09LP03)** Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, assumindo posição diante de tema polêmico, argumentando de acordo com a estrutura própria desse tipo de texto e utilizando diferentes tipos de argumentos – de autoridade, comprovação, exemplificação princípio etc.

**(EF89LP23)** Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos utilizados.

**(EF09LP04)** Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.



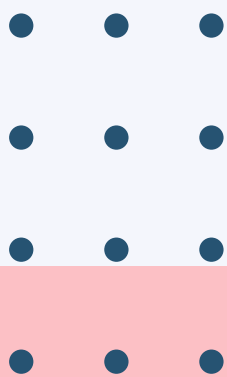
# ATIVIDADE



## Conhecendo o gênero PODCAST

### Objetivos:

- Conhecer o gênero *podcast*, bem como as plataformas que armazenam conteúdos.
- Ouvir e/ou assistir *podcasts*.
- Dialogar a partir dos conteúdos abordados.



# 1º MOMENTO: Por dentro do tema



Tempo previsto: 10min

Apresente aos alunos os objetivos pelos quais se deve trabalhar este gênero em sala de aula. Neste momento, aproveite para falar que o *podcast* é similar aos programas de rádio. A diferença, no entanto, é que os episódios de *podcast* podem ser ouvidos sempre que se desejar, enquanto o programa de rádio não. Ainda neste momento, alguns alunos poderão falar a respeito de alguns *podcasts* que conhecem ou já ouviram falar, pois é um tipo de texto que faz parte do cotidiano de muitos estudantes.

## **Bora Aprofundar!**

O primeiro podcast brasileiro surgiu em 2004. Sendo mais preciso, foi em 20 de outubro de 2004 que Danilo Medeiros criou o podcast Digital Minds, que surgiu como parte do blog de mesmo nome. Esse não foi o primeiro blog a disponibilizar arquivos de áudio para download, mas o primeiro a fazê-lo através do podcasting. (Luiz, 2014, p.11)



## 2º MOMENTO: Apresentação de Plataformas de Podcast



Tempo previsto: 20min

A seguir, apresente as plataformas de *podcast* e lance as seguintes perguntas:

- Você conhece algumas destas plataformas?
- Se você conhece, qual você costuma usar para ouvir e/ou assistir a *podcast*?
- Essas plataformas armazenam *podcast* em vídeo ou em áudio?
- Você prefere ouvir ou assistir a *podcast*? Por quê?
- Você conhece algum *podcast* em sua cidade?
- Você conhece os tipos de *podcasts* que existem?



**O que é PODCAST e  
para que serve?**

<https://youtu.be/Dp3qDB9xxZM?si=I9noLhzYx0tfbmje>



## Bora Aprofundar!

Tipos de podcast segundo Tigre (2021)

- **Mesacast:** é como uma mesa-redonda de áudio digital;
- **Videocast:** são transmitidos ao vivo ou não, com imagens, em plataformas como YouTube;
- **Storycast:** esse formato conta histórias sem uso de imagens, é parecido com a radionovela;
- **Notícias e insights:** o formato de notícias é autoexplicativo. Com linguagem jornalística em sua essência, os podcasts desse segmento são praticamente idênticos aos programas de rádio, mas com informações menos perecíveis.

## 3º MOMENTO: Podcasts Locais



Tempo previsto: 20min

- Divida a turma em pequenas equipes e peça aos alunos para fazerem uma pesquisa sobre os podcasts existentes na cidade onde moram. Neste momento, os alunos terão contato com o **podcaster** (indivíduo que produz ou participa da criação de *podcast*) para que este responda à entrevista proposta. Fale para os alunos que eles terão que trazer para a próxima aula um episódio do podcast o qual serviu de fonte para a pesquisa. Caso não tenha podcast na cidade em que moram, podem escolher um podcast de outra localidade, trazer um episódio e localizar parte dos elementos abordados na entrevista.



1. Qual o nome do *podcast*?
2. Com qual intuito o *podcast* foi criado?
3. Quantos *podcasters* são responsáveis pelo *podcast*?
4. O *podcast* possuem cadeia produtiva de atividades: produção, pauta, roteiro, edição, apresentação, montagem, direção, criação das trilhas sonoras, design, distribuição e gerenciamento de redes sociais, ou são produzidos sem muitos critérios?
5. Por que você indicaria seu *podcast*?
6. Qual o critério usado ao convidar alguém para ser entrevistado(a) em seu *podcast*?
7. Qual o nível de formação das pessoas que costumam ser entrevistadas em seu *podcast*?
8. O que faz um *podcast* ser muito escutado?
9. Qual o público alvo de vocês?
10. Qual a importância do *podcast* na vida das pessoas?

### **Aproprie-se!**

Professor, conheça alguns termos específicos. É importante que os alunos também tomem conhecimento. Fale para os alunos que podem usar estes termos na entrevista, pois será uma oportunidade para muitos podcasters conhecerem a linguagem técnica, uma vez que alguns não a conhecem.



Lembre-se de falar para os alunos que eles precisarão seguir as orientações, bem como, deixar os dados da pesquisa registrados em áudio ou escrito para discutir na próxima aula.



# Vocabulário do Podcast



## Agregadores

- São plataformas capazes de concentrar e organizar um acervo de podcasts que vem de diferentes **hosts**. Por meio delas, do RSS, as interfaces são organizadas para melhorar a experiência do consumidor. Entre as principais, estão *Spotify*, *Deezer*, *Castbox*, *TuneIn*, *Google Podcasts* e *Apple Podcasts*.

## Áudio digital

- Programação de áudio disponível para os consumidores em uma base de *streaming* entregue via *internet* com fio ou móvel.

## Feed RSS

- É uma abreviação de *Really Simple Syndication*. Trata-se de um recurso de distribuição de conteúdo baseado em linguagem computacional XML, que permite que você acompanhe em tempo real as atualizações de textos, fotos, vídeos e áudios em seu canal ou plataforma predileto, incluindo os podcasts.

## Podcast

- É um programa de áudio digital, distribuído por arquivos RSS, que pode ser ouvido sob demanda em dispositivos móveis ou computadores de forma *on-line* ou *offline*.

## Podcaster

- É uma figura responsável pela apresentação dos programas (também chamado de *host*), que, em muitas situações, acaba cuidando de todo o processo de produção, sobretudo no caso dos programas independentes e de monetização.

## Podosfera

- O termo é usado para definir o conjunto de *players* e elementos que fazem parte da cadeia e do ecossistema de *podcasts*. Entre eles, *podcasters*, produtoras, plataformas de distribuição e hospedagem, além de redes.

## Streaming

- É o nome dado à tecnologia capaz de transmitir dados através da internet sem a necessidade de baixar o conteúdo em um dispositivo.

## Thumb

- É a abreviação de *thumbnail*, a arte que destaca, de modo chamativo, frases impactantes que foram ditas pelo entrevistado durante a gravação de um *podcast*. Quase que invariavelmente, ela representa a porta de entrada para um vídeo de corte ou mesmo para a busca do episódio completo.

## 4º MOMENTO: Aprofundando os Conhecimentos



Tempo previsto: 30min

A criação de um ambiente acolhedor e temático é primordial para que a atividade seja apresentada.

- Disponibilize material para este momento: *notebook*, projetor e caixa de som.
- Caracterize a sala de aula com *cards* que representam o *podcast* bem como as plataformas.
- Converse com os alunos sobre os critérios da apresentação. Fique à vontade para propor os critérios.

Chegou a hora da apresentação.

- Organize a apresentação por equipe.
- Estipule um tempo para cada grupo apresentar.
- Fale qual será a sequência de apresentação.
- Diga aos alunos que as apresentações serão sequenciadas e que haverá um momento para conversar sobre a atividade realizada.

## 5º MOMENTO: Hora de Socializar



Tempo previsto: 20min

Este momento é muito importante. Os alunos terão a oportunidade de falar sobre o que aprenderam ao realizar esta atividade. É um momento de reflexão e, ao mesmo tempo, de muito aprendizado. Você poderá lançar algumas perguntas.

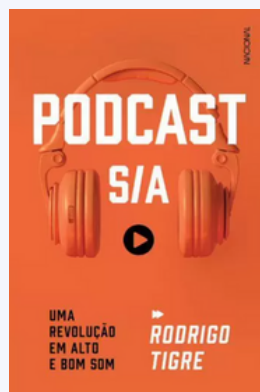


1. O que vocês acharam de trabalhar com o gênero *podcast* em sala de aula?
2. Por que você indicaria ou não o uso desse gênero em sala de aula?
3. Os *podcasters* entrevistados conheciam os termos pertencentes ao *podcast*?
4. Você conhecia o *podcast* o qual você pesquisou? Costumava ouvi-lo?
5. Você acredita que o *podcast* favorece o desenvolvimento da argumentação? Justifique.
6. O que você aprendeu ao realizar esta atividade?
7. O *podcast* que você pesquisou é classificado como *videocast* ou *mesacast*?



Professor, diga aos alunos que o gênero *podcast* fará parte das aulas de Língua Portuguesa e que funcionará como uma ferramenta pedagógica que auxiliará no desenvolvimento da argumentação e como texto motivador para as atividades de REDAÇÃO, produção do texto dissertativo-argumentativo na perspectiva do ENEM.

## Aprofunde-se!



## Em conexão com a BNCC (2018)

Em relação às novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos e vídeos, tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e em outros ambientes da *Web*. Em tais ambientes, não somente é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, *podcasts*, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc.

# ATIVIDADE



## Desvendando o Texto Narrativo

### Objetivos:

- Entender a situação de conhecimento dos alunos em relação à escrita de textos.
- Apresentar as características do texto narrativo.
- Estimular a produção de texto.

# 1º MOMENTO:

## Apresentação do texto



Tempo previsto: 10min

### O Menino e o Padre

Um padre andava pelo sertão a cumprir o seu ministério, ou seja, a catequese, e como estava com muita sede, aproximou-se duma cabana e chamou por alguém de dentro.

Veio então lhe atender um menino muito mirrado.

– Bom dia meu filho, você não tem por aí uma aguinha aqui pro padre?

– Água tem não senhor, aqui só tem um pote cheio de garapa de açúcar! Se o senhor quiser... – disse o menino.

– Serve vá buscar. – pediu-lhe o padre.

E o menino trouxe a garapa dentro de uma cabaça, o padre bebeu bastante e o menino ofereceu mais meio desconfiado, mas, como estava com muita sede, o padre, aceitou.

Depois de beber, o padre, curioso, perguntou ao menino:

– Me diga uma coisa, sua mãe não vai brigar com você por causa dessa garapa?

– Briga não senhor, ela não quer mais essa garapa, ia jogar fora porque tinha uma barata morta dentro do pote.

Surpreso e revoltado, o padre atira a cabaça, e esta se quebra em mil pedaços e furioso ele exclama.

– Moleque danado, porque não me avisou antes?

O menino olhou desesperado para o padre, e então disse em tom de lamento:

– Agora sim eu vou levar uma surra das grandes, o senhor acaba de quebrar a cabacinha de vovó fazer xixi dentro...

Contos: O menino e o padre. Disponível em: <https://contosreflexivos.blogspot.com/2010/10/o-menino-e-o-padre.html>.

Acesso em: 25 out. 2023.

- Comece aula apresentando o texto que será trabalhado nesta atividade.
- Faça a leitura com os alunos e, em seguida, apresente as características do texto narrativo.

1. O QUÊ? – o fato;
2. QUEM? – personagens;
3. COMO? – como os fatos vão acontecendo;
4. ONDE? – o lugar onde tudo está acontecendo;
5. QUANDO? – quando se passam os fatos;
6. POR QUÊ? – por que aquilo está acontecendo





# Elementos da Narrativa



- **Personagem** - quem pratica a ação
- **Espaço** - o lugar onde ocorre as ações
- **Narrador** - quem conta a história
- **Tempo** - duração da história
- **Enredo** - sequência de acontecimentos

## 2º MOMENTO: Hora de Escrever



*Tempo previsto: 30min*

- Apresente a imagem aos alunos.
- Pergunte o que a imagem apresenta.
- Peça que imaginem como foi esse lugar um dia, quem eram as pessoas que moravam ali, o que faziam, em que época...
- Diga aos alunos que agora irão produzir um conto a partir das orientações seguintes:

A partir dos personagens criados na sua imaginação, escreva uma história apresentando um conflito vivido pelos personagens em um lugar específico.



**Foto Ilha Anchieta / Ubatuba-SP**

Disponível em:

<https://desviantes.com.br/pacote/SP/ubatuba/viagem-para-ilha-anchieta-em-ubatuba-com-saida-de-sao-paulo/> Acesso em: 18 jan. 2024.

# 3º MOMENTO:

## Avaliando os textos produzidos



Tempo previsto: 15min

- Neste momento, peça aos alunos que leiam o texto escrito e tentem localizar as características do conto e os elementos do texto narrativo.
- Finalize esta atividade pedindo aos alunos que avaliem a atividade realizada.
- Se liga nessa dica: Clica no link e passe este vídeo para os alunos!

### Estrutura e elementos do conto

<https://www.youtube.com/watch?v=tLL-nshHtD4>



- Lembre-se de dizer aos alunos que o conto apresenta a seguinte estrutura: pertence à tipologia narrativa, é um texto curto, apresenta um único conflito e que o momento de maior tensão é chamado de clímax.
- É importante falar que o narrador do conto pode ser narrador personagem, narrador observador ou narrador onisciente.

**Narrador-personagem** - texto escrito com verbos flexionados em 1ª pessoa, o narrador participa do enredo;

**Narrador-observador** - texto escrito com verbos em 3ª pessoa do discurso, ou seja, o narrador não participa da história.

**Narrador-onisciente** - também não participa da história, mas conhece os pensamentos dos personagens.

# ATIVIDADE



## *Primeiro Contato com o Texto Argumentativo*

### Objetivos:

- Construir argumentos para defender uma opinião.
- Reconhecer as características da carta aberta.
- Usar diferentes tipos de argumentos.
- Escrever uma carta aberta.

# 1º MOMENTO:

## Apresentação do texto



Tempo previsto: 10min

### **Para conquistarmos, lado a lado com todos os brasileiros, a nação que sonhamos, o Rio é a primeira fronteira**

Senhor Presidente,

Esta é uma mensagem de cariocas de nascimento e de coração em defesa da urgência e da continuidade do apoio federal à segurança do Rio de Janeiro. Sabemos que o seu Governo tem muitos problemas a resolver, entre eles o desemprego e a retomada do crescimento sustentável. Mas fica muito difícil estimular investimentos que gerem empregos, renda e arrecadação num quadro tão sombrio de violência. A cidade do Rio de Janeiro, vitrine do Brasil diante do mundo, hoje figura no noticiário internacional da pior maneira. E quando o Rio vai mal, isso prejudica o país inteiro. Não dá mais para esperar. Segurança não é coisa que se adie. Sobretudo porque o Rio tem tudo para se tornar um exemplo de bravura, criatividade e poder de recuperação em circunstâncias tão adversas.

A cidade recebeu recentemente investimentos de cerca de R\$ 25 bilhões em expansão da rede de transportes, novas arenas de eventos, museus, revitalização urbana e muito mais. Incorporamos mais 30 mil quartos de hotel e, graças ao dinamismo de grandes e pequenos empreendedores, novas atrações estão para acontecer.

Os signatários desta mensagem, fundados na experiência adquirida ao transformar sonhos em realizações altamente mobilizadoras no decorrer de suas trajetórias profissionais, têm a certeza de que o turismo é a alavanca para o resgate da cidade, e estão trabalhando intensamente para isso. Segundo a Fundação Getúlio Vargas, se o número de turistas aumentar em 20%, o impacto positivo na economia carioca será de R\$ 6 bilhões e 98 mil postos de trabalho serão criados. Mais turistas se traduzem em mais escolas, mais empregos, mais recursos para a saúde, melhores serviços à população. Tudo isso em curto prazo, porque a receita do turismo é instantânea.

A sedução dos grandes eventos é uma estratégia de recuperação já testada com pleno sucesso. O Carnaval, o Réveillon e o Rock in Rio motivam grande parte dos turistas que visitam nossa cidade. E eles querem voltar. A intenção de novas visitas foi expressa por 94% dos residentes no país e 87% dos que residem no exterior. Contudo, a crescente percepção da insegurança pode botar tudo a perder. E a primeira perda será a da esperança do povo no esforço da reconstrução nacional.

Senhor Presidente, nós, cariocas, estamos realizando nossa parte. É fundamental que o Governo Federal faça a sua. Já não bastam medidas paliativas. A situação requer ações imediatas, abrangentes e decisivas, em sintonia com as autoridades locais, para garantir proteção permanente a moradores e visitantes. Sem o engajamento profundo e duradouro do seu governo, será em vão qualquer esforço. Fique certo de que estamos preparados para retribuir o apoio da União com trabalho sério, capital produtivo e confiança inabalável no poder do fazer. Juntos, vamos virar este jogo!

Respeitosamente,

Boni-José B. de Oliveira Sobrinho / Paulo Manoel Protasio / Ricardo Amaral / Roberto Medina

EMPRESÁRIOS publicam carta aberta contra violência no Rio. *Jornal do Turismo*, 15 maio 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2RigvXx>. Acesso em: 23/12/2023.

- Comece a aula perguntando aos alunos se já leram e/ou escreveram uma carta aberta.
- Disponibilize tempo para que os alunos possam falar.
- Organize as carteiras em formato de círculo para que haja uma melhor socialização.
- Apresente o texto que guiará esta atividade.
- Antes da leitura, pergunte aos alunos sobre o que acham que será abordado no texto a partir do título.

## 2º MOMENTO: Lendo e caracterizando o gênero



Tempo previsto: 30min

- Antes de explicar as características do gênero, faça a leitura compartilhada do texto. Você deverá distribuir cópias do texto, projetar imagem ou enviar em formato PDF para os alunos. Enviar para o grupo de *WhatsApp* da turma é uma das formas de fazer com que os alunos tenham acesso ao texto.
- Diga aos alunos que a carta aberta apresenta algumas características semelhantes à carta pessoal.
- Passe para os alunos o vídeo e o podcast disponibilizados:

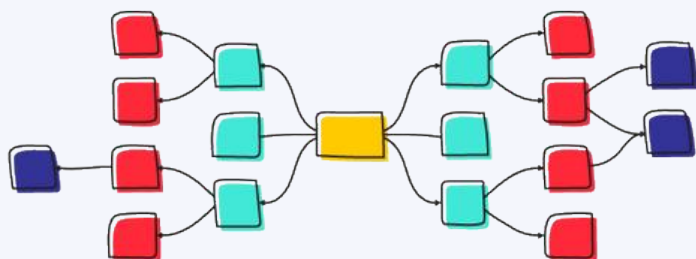
### **Carta aberta: estrutura**

<https://youtu.be/8I7UTVp79ok?si=e9nvYw-5Wxaxlt-B>



<https://podcasts.apple.com/br/podcast/ep-01-g%C3%AAnero-textual-carta-aberta/id1526466539?i=1000487185142>

- Antes de exibir o vídeo e o *podcast*, fale para os alunos que irão pegar as informações sobre o gênero e fazer um mapa mental, assim, será mais fácil entender as características e a estrutura da carta aberta.
- Apresente, pelo menos, um modelo de mapa mental para que os alunos possam se basear e fazer o mapa deles. A seguir, apresentaremos um modelo, mas você poderá levar outros.
- Explique aos alunos como fazer um mapa mental. Enfatize as possibilidades que há, pois poderão fazer quantas ramificações acharem necessário.



Saiba mais em  
<https://lucidspark.com/pt/blog/o-que-e-e-como-fazer-mapa-conceitual>

## 3º MOMENTO: Conhecendo a estrutura da Carta aberta

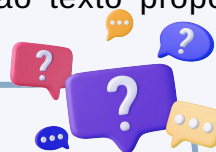


Tempo previsto: 15min

Apresente aos alunos a estrutura da carta aberta.

Logo após, faça alguns questionamentos relacionados ao texto proposto para a realização da atividade.

1. Quem escreveu a carta?
2. A quem é direcionada?
3. Qual o assunto da carta?
4. O que motivou os remetentes (os signatários) escrever a carta?
5. Com que finalidade a carta aberta abordada foi escrita?



A carta aberta marca seu caráter público "ela é utilizada para se posicionar, questionar ou solicitar algo a alguma pessoa ou instituição que possua visibilidade e reconhecimento social."

Veja mais sobre "Carta aberta" em: <https://brasilecola.uol.com.br/redacao/carta-aberta.htm>. Acesso em: 24 dez. 2023

# PASSO A PASSO DA CARTA ABERTA

## PASSO 1. TÍTULO

- O título é objetivo e ilustrativo, indo direto ao ponto;
- Deve estar centralizado, acima do texto.



## PASSO 2. INTRODUÇÃO

- Apresente a ideia e tema, mostrando o caminho que a carta irá tomar.



## PASSO 3. DESENVOLVIMENTO

- Aprofunde as ideias apresentadas na sua introdução;
- Mostre seus melhores argumentos.



## PASSO 2. CONCLUSÃO

- Encerre o debate aqui e apresente alguma solução ou reflexão ao leitor.



## PASSO 3. DESPEDIDA

- Use expressões formais como "atenciosamente", "com os melhores cumprimentos" e afins.



## PASSO 4. ASSINATURA

- Identificação, com o nome oficial do remetente;
- Pode ser uma pessoa, um grupo ou uma instituição.



- Professor, apresente a estrutura da carta aberta a partir desses passos.

**“Para conquistarmos, lado a lado com todos os brasileiros, a nação que sonhamos, o Rio é a primeira fronteira.”**

- Chame a atenção dos alunos para a importância de reconhecer todos esses passos, pois são características que definem o gênero carta aberta.
- Diga aos alunos que, ao produzir uma carta aberta, é importante conhecer essa estrutura para que possam abordar na produção do gênero carta aberta.

Disponível em:

[https://mystudybay.com.br/storage/upload/carta\\_aberta\\_foto\\_03.jpg](https://mystudybay.com.br/storage/upload/carta_aberta_foto_03.jpg)

## 4º MOMENTO: Conhecendo os tipos de argumentos

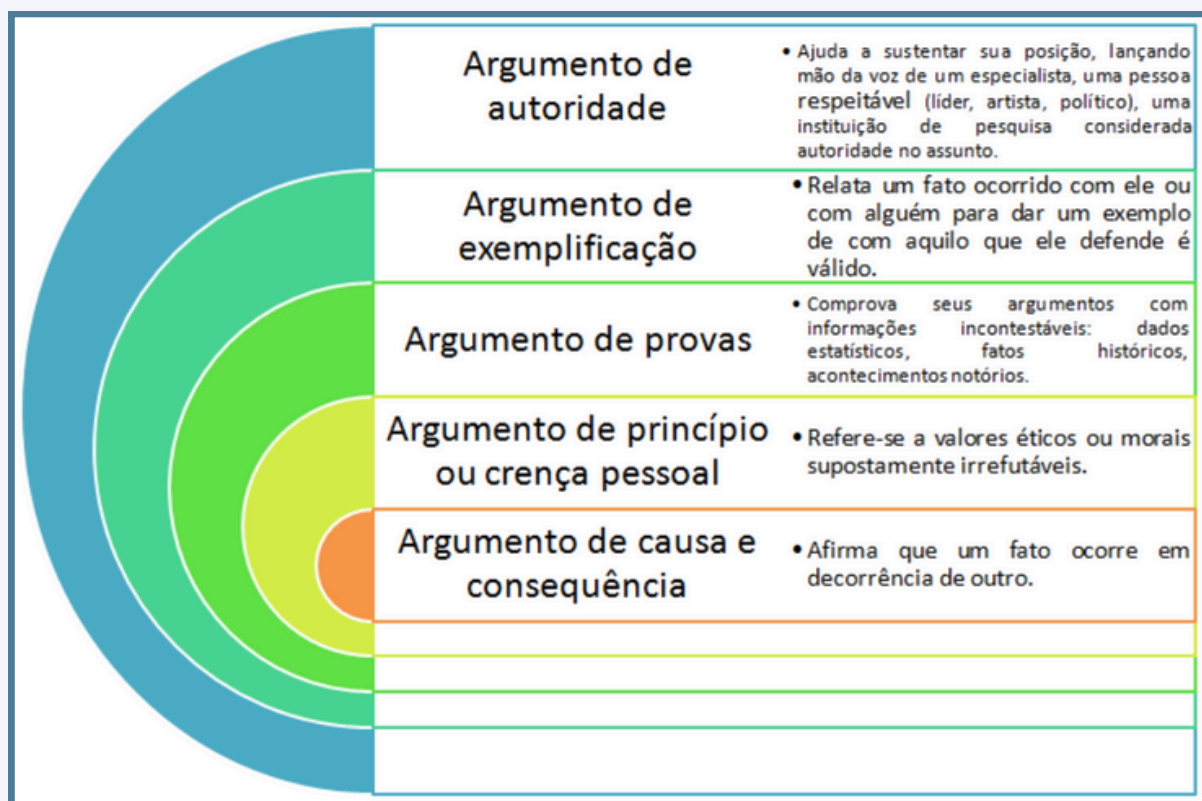


*Tempo previsto: 15min*

- Professor, já pensou em incentivar os alunos a participarem mais das aulas por meio da argumentação?
- Para que a voz do estudante seja ecoada dentro da sala de aula, é necessário criar situações de argumentatividade, ou seja, precisamos questionar e sermos questionados, entender que na sala os alunos podem ser protagonistas no processo de aprendizagem. Uma forma de estimular e envolver os estudantes na aula, é promover debate, roda de conversa, lançar perguntas sobre cada temática trabalhada em sala, ouvir podcasts e, após audição, abrir espaço para diálogo, júri simulado, enfim, trazer situações do cotidiano para dentro da sala. Isso favorecerá a participação dos alunos, pois serão capazes de falar sobre algo que conhecem, que faz parte do cotidiano.
- Neste momento é muito importante apresentar aos alunos os tipos de argumentos e falar para eles sobre a importância de conhecer cada um, pois esses argumentos fortalecem nossa opinião, nosso ponto de vista a respeito de um determinado assunto.
- Peça aos alunos para identificarem na carta aberta, lida no início desta atividade, os seguintes tipos de argumentos: argumento de autoridade, argumento de exemplificação, argumentos de prova, argumento de princípio, argumento de causa e consequência.



# Tipos de argumentos



Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/425168021057018953/>. Acesso em: 08 jan. 2024

**Argumento de autoridade:** “Segundo a Fundação Getúlio Vargas, se o número de turistas aumentar 20%, o impacto positivo na economia carioca será de R\$ 6 bilhões e 98 mil postos de trabalho serão criados”.

**Argumento de exemplificação:** “O Carnaval, o Réveillon e o Rock in Rio motivam grande parte dos turistas que visitam nossa cidade. E eles querem voltar”.

**Argumento de comprovação:** “[...] se o número de turistas aumentar em 20%, o impacto positivo na economia carioca será de R\$ 6 bilhões e 98 mil postos de trabalho serão criados”. / “A intenção de novas visitas foi expressa por 94% dos residentes no país e 87% dos que residem no exterior”.

**Argumento de princípio:** “Mais turistas se traduzem em mais escolas, mais empregos, mais recursos para a saúde, melhores serviços à população.”

**Argumento de causa:** “A cidade recebeu recentemente investimentos de cerca de R\$ 25 bilhões em expansão da rede de transportes, novas arenas de eventos, museus, revitalização urbana e muito mais”. / “Incorporamos mais 30 mil quartos de hotel”.

**Argumento de consequência:** “[...] graças ao dinamismo de grandes e pequenos empreendedores, novas atrações estão para acontecer”.

Disponível em: <https://armazemdetexto.blogspot.com/search/label/CARTA%20ABERTA>. Acesso em: 23 dez. 2023

## 5º MOMENTO: Agora é com você



*Tempo previsto: 30min*

Chegou a hora da produção de texto. Agora os alunos escreverão uma carta aberta. Siga as orientações para guiar este processo.

- Divida a turma em pequenos grupos para que possam escrever o texto.
- Peça aos alunos que pensem em uma situação-problema vivenciada dentro da escola, do bairro, do sítio, da cidade etc. A situação quanto mais próxima da realidade, melhor para o aluno desenvolver a escrita.
- Cada grupo deverá abordar um tema diferente.
- Peça que comecem a produção e, utilizem diferentes tipos de argumentos.

## 6º MOMENTO: Hora da reflexão



*Tempo previsto: 15min*

Chegou a hora de socializar.

- Peça para que cada grupo escolha um representante para fazer a leitura da carta produzida.
- Após a leitura das cartas, lance perguntas a partir do conteúdo abordado. Uma excelente oportunidade para aguçar a participação.

1. A quem você direcionou a carta?
2. Qual o problema abordado?
3. Por que você viu a situação abordada como problema?
4. Quais tipos de argumentos foram utilizados?
5. Qual a maior dificuldade encontrada para produzir a carta aberta?



- Pergunte como avaliam a atividade aplicada.
- Mostre o quanto avançaram do primeiro momento da atividade até o último.
- Mostre o lado positivo da proposta desta atividade. Sabemos que, no início, os alunos resistem à escrita de textos, mas com o passar do tempo conseguiremos fazer nossos alunos redigir e argumentar dentro e fora da escola.

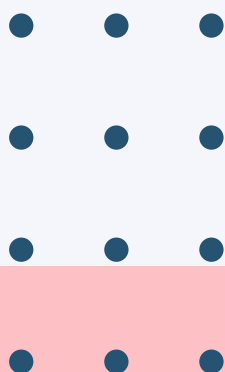


# ATIVIDADE

## O Poder da Argumentatividade

### Objetivos:

- Estudar o texto argumentativo.
- Desenvolver a argumentação por meio dos posicionamentos apresentados.
- Incentivar a autonomia e a escrita criativa dos alunos.
- Ouvir *podcasts* relacionados à temática.



# 1º MOMENTO: O primeiro passo



Tempo previsto: 15min

Esta atividade propõe que se observe a importância da argumentação para a construção de um texto. Para isso, começaremos apresentando textos dissertativos, e seguiremos para a análise.

- Neste momento, apresente os objetivos desta atividade, as etapas previstas e a proposta de redação.
- Explique que para escrever uma boa redação precisamos seguir um percurso processual, pois os conhecimentos adquiridos contribuirão para que tenham “o que dizer e como dizer”.
- Pergunte aos alunos o que eles sabem sobre o texto dissertativo-argumentativo. Aproveite para falar sobre a importância de se estudar detalhadamente a forma de produzir uma redação.
- Em seguida, apresente o título dos textos e do documentário que subsidiarão as atividades aqui propostas: “Coisa de menino, coisa de menina. Será?”; “Mulheres que revolucionaram a ciência”; “Mulheres pescadoras.”
- Faça questionamentos do tipo:

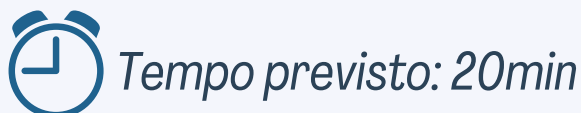
1. Pelos títulos apresentados, de que assunto você acha que os textos irão tratar?
2. Quem são as mulheres e/ou meninas que aparecerão nos textos?
3. Podemos dizer que há profissão masculina e/ou profissão feminina? Por quê?
4. Você já havia ouvido falar dessas temáticas? Se sim, em casa, no bairro ou na escola?



- Professor, após os alunos responderem aos questionamentos, explique que os fatos abordados nos textos estão presentes na nossa sociedade.



## 2º MOMENTO: De cara com o texto argumentativo



### Texto I: Coisa de menino. Coisa de menina. Será?



Foto: Getty Images

Meninos são bagunceiros, gostam das aulas de Matemática e se dão melhor nos esportes. Meninas são organizadas, se destacam em Língua Portuguesa e Arte e têm mais disciplina. Quantas vezes você já não ouviu, disse ou pensou uma dessas frases? Várias, certo? Mas será que é isso mesmo? Esses conceitos, tão comuns em nosso cotidiano, expressam, na verdade, estereótipos sobre masculinidade e feminilidade. São heranças culturais transmitidas pela sociedade (família, amigos, professores). O que não quer dizer que seja a verdade absoluta. Ao contrário.

A natureza não determina que as moças devem lavar a louça e os rapazes, o carro. Nem que elas têm o direito de chorar em público e eles não. E na escola? Só as garotinhas podem manter os cadernos arrumados, com a letra impecável? Ideias assim não passam de estereótipos. Tratá-las como verdades imutáveis, ainda mais num local onde jovens personalidades estão apenas começando a se formar, pode ser um erro com uma consequência nefasta: a difusão de preconceitos. Ao reproduzir modelos, você pode, sem querer, estar podando habilidades, tolhendo talentos. (...)

Em casa, na nossa família, os modelos são apresentados como prontos. "E precisamos acordar para a necessidade de discuti-los diariamente", diz Elenita Pinheiro de Queiroz Silva, mestranda em Educação e Gênero pela Universidade Federal da Bahia.

Luciana Zenti

Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1470/coisa-de-menino-coisa-de-menina-sera>. Acesso em: 12 jan. 2024.

- Após os questionamentos, proponha a leitura compartilhada do texto: **“Coisa de menino, coisa de menina. Será?”**
- Apresente as características do texto dissertativo. Clique e passe para os alunos.
- Proponha a análise do texto, reconhecendo as características do texto dissertativo, bem como a temática da subvalorização da mulher presente no texto. A seguir mencione alguns fragmentos do texto em que se verificam essa perspectiva.

## **Texto dissertativo**

<https://www.youtube.com/watch?si=r60CFbTlxdd3oCGE&v=sKivf2-XwoM&feature=youtu.be>



**“Meninos são bagunceiros, gostam das aulas de Matemática e se dão melhor nos esportes. Meninas são organizadas, se destacam em Língua Portuguesa e Arte e têm mais disciplina.”**

**“Quando a palavra cientista é citada, muitas vezes ela é associada a exemplos masculinos como Newton, Einstein e Darwin e Stephen Hawking”.**

**“Segundo dados da Unesco, de 2018, as mulheres compõem apenas 28% do cenário mundial da ciência. Vale lembrar que o acesso das mulheres à educação formal e a carreiras em certas áreas da ciência nem sempre foi permitido, e mesmo assim as cientistas escreveram importantes histórias de descobertas e conquistas.”**



- Professor, fale para os alunos que, nesta atividade, eles estarão respondendo a constantes questionamentos, os quais requerem respostas com justificativas, ou seja, não se deve responder somente sim ou não.
- Segundo Koch e Elias (2021), aprendemos a argumentar desde cedo, ainda crianças: quando queremos que nossos pais leiam um livro para nós [...], quando apresentamos razões para nossas escolhas ou comportamentos etc.

## **3º MOMENTO:** **Mantendo conexão com o texto argumentativo**



*Tempo previsto: 20min*

Leia o texto a seguir:

### **Texto II: Mulheres que revolucionaram a ciência**

Quando a palavra cientista é citada, muitas vezes ela é associada a exemplos masculinos como Newton, Einstein e Darwin e Stephen Hawking. Mas a verdade é que, além destes homens, muitas mulheres dedicaram a vida para estudar o mundo em que vivemos e fizeram importantes descobertas, que revolucionaram a ciência e a maneira como enxergamos o universo.

Segundo dados da Unesco, de 2018, as mulheres compõem apenas 28% do cenário mundial da ciência. Vale lembrar que o acesso das mulheres à educação formal e a carreiras em certas áreas da ciência nem sempre foi permitido, e mesmo assim as cientistas escreveram importantes histórias de descobertas e conquistas. Dentre as mulheres que se destacam na ciência, está Marie Curie, destaque nas áreas de física e química.

A contribuição mais importante de Marie Curie para a humanidade foi a descoberta da radioatividade, que levou à invenção do raio-x móvel, usado durante a I Guerra Mundial. Com seu marido, Pierre, Marie também descobriu os elementos radioativos polônio e rádio – e desenvolveu técnicas que permitem isolar isótopos radioativos. Em 1903, ela foi a primeira mulher a receber um Prêmio Nobel. Depois de receber o Prêmio Nobel de Física, ela recebeu um Prêmio Nobel de Química e se tornou a primeira pessoa na história a receber duas premiações.

Natasha Olsen

Disponível em: <https://ciclovivo.com.br/planeta/meio-ambiente/10-mulheres-que-revolucionaram-a-ciencia/>. Acesso em: 13 jan. 2024. (Adaptado.)



- Sugerimos a leitura compartilhada.
- Peça aos alunos que, após a leitura, identifiquem as características do texto argumentativo.
- Lance algumas perguntas. Isso incentivará os alunos a argumentarem.



1. Você percebe alguma relação deste texto com o texto: **“Coisa de menino, coisa de menina. Será?”**
2. Qual o tema abordado no texto I e no texto II?
3. Por que as mulheres cientistas citadas no texto não são reconhecidas tanto quanto os homens?
4. Qual o motivo das mulheres passarem por dificuldades para serem inseridas na ciência?
5. Quais os fatores que contribuem para que os homens permaneçam ocupando os cargos de liderança?
6. Peça aos alunos que façam um comentário oralmente a respeito do texto II. Aceite os comentários favoráveis ou não, argumento e contra-argumento deixa a aula mais produtiva.
7. Para finalizar esta aula, pergunte aos alunos se eles perceberam o quanto argumentaram ao realizar esta atividade. Exiba o vídeo “AMOR QUE DÓI” para consolidar a temática desta atividade.

## 4º MOMENTO: Da tela para a sala de aula



Tempo previsto: 20min

### Mulheres pescadoras

Disponível em:

<https://youtu.be/Omst9QxVEE4?si=5QTqvYy2VeBAG0K>

Acesso em: 14 de jan. 2024



[Semana do Audiovisual Cearense] "Mulheres Pescadoras"



Após a exibição do documentário, abra espaço para discutir alguns pontos relacionados ao vídeo.

1. É possível associar o documentário aos textos I e II estudados nesta atividade?
2. Por que uma das mulheres diz que, para o marido, seria um escândalo vê-la fazer a carteira de marisqueira?
3. O que é necessário para que uma mulher alcance suas metas?
4. O que você entende por empoderamento?



## 5º MOMENTO: O podcast na sala de aula



Tempo previsto: 35min

- Professor, alguns alunos já ouviram ou assistiram a *podcasts*, outros só ouviram falar mas não tiveram acesso, por isso a importância de pedir a atenção de todos no momento da reprodução dos *podcasts*.
- Antecipe para os alunos que irão ouvir dois *podcasts* em formato de áudio. Os *podcasts* tratam de assuntos relacionados à **figura feminina**.
- Fale para os alunos que todos os suportes abordados nesta atividade (textos, documentário e os *podcasts*) abordam temas referentes à mulher.
- Para reproduzir os *podcasts*, utilize o celular ou *notebook* e caixa de som. Peça aos alunos para fazerem anotações enquanto escutam os áudios, pois será realizada uma discussão no final da aula.
- Enfatize a informação de que o *podcast* funciona como uma ferramenta pedagógica e que o utilizaremos como um suporte, texto motivador para escrever a redação, posteriormente solicitada.



**Relacionamento abusivo: o amor tóxico que destruiu meu amor-próprio**


[https://open.spotify.com/episode/2YB8ux63EB7kSeLnn53Vih?si=ZTm88xD-Q3ygBq2wj5l3GQ&utm\\_source=native-share-menu](https://open.spotify.com/episode/2YB8ux63EB7kSeLnn53Vih?si=ZTm88xD-Q3ygBq2wj5l3GQ&utm_source=native-share-menu)



### **Os prejuízos emocionais de um relacionamento abusivo**

[https://open.spotify.com/episode/5FMf38t7Ib6E7HOqZDdSCy?si=gkFIBZOpRRSUm6jip4CUkQ&utm\\_source=native-share-menu&nd=1&dlsi=3667d6481cfe47bf](https://open.spotify.com/episode/5FMf38t7Ib6E7HOqZDdSCy?si=gkFIBZOpRRSUm6jip4CUkQ&utm_source=native-share-menu&nd=1&dlsi=3667d6481cfe47bf)

Agora abra espaço para o aluno se posicionar a partir dos questionamentos a seguir.

- 
1. Você já havia escutado *podcast* sobre essa temática?
  2. Você indicaria esses *podcasts* para alguém? Por quê?
  3. Por que em um relacionamento abusivo a mulher é a que mais sofre com os prejuízos emocionais?
  4. Você já tinha refletido sobre o conteúdo da letra da música de Alcione, “você me vira a cabeça, você me tira do sério, destrói os planos que um dia eu fiz para mim...”? Qual a mensagem transmitida nesse trecho?
  5. Vocês concordam que o conteúdo trazido pelos *podcasts* surgiu a partir de um problema?
  6. Você percebeu que, no decorrer do *podcast*, os argumentos utilizados fazem referência direta ao problema?

Explique aos alunos que um problema precisa ser resolvido e para isso, é preciso propor uma intervenção capaz de saná-lo.

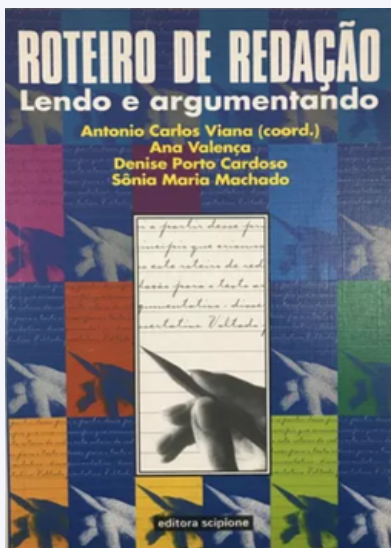
- Para concluir esta atividade, pergunte aos alunos se eles perceberam o quanto a argumentação deixa a aula mais produtiva e o quanto aprendem uns com os outros nessa troca de ideias, de opinião, levando-os a escreverem textos coesos e coerentes. Exiba o vídeo “AMOR QUE DÓI” para consolidar a temática desta atividade.

Professor, leve outros textos motivadores para facilitar e oferecer suporte aos alunos.

Conforme Viana (2001), “o professor de redação deve ser consciente de que seu trabalho é trabalho de mão dupla: a aprendizagem da arquitetura textual se faz paralelamente à discussão de ideias sobre os temas que serão desenvolvidos, pois sem opinião formada não há como escrever qualquer texto”.

Para subsidiar as atividades de redação em sala de aula, sugerimos o uso deste livro, o qual oferecerá suporte para que a escrita aconteça de forma processual e satisfatória.

Aprofunde-se!



## **Simone & Simaria - Amor que Dói**

Disponível em:

<https://youtu.be/Omst9QxVEE4?si=5QTqyYyY2VeBAG0K>

Acesso em: 14 de jan. 2024



# ATIVIDADE



## *Cara a cara com a redação: argumentando e escrevendo*

### Objetivos:

- Conhecer a estrutura do texto dissertativo-argumentativo na perspectiva do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).
- Escrever a REDAÇÃO nos moldes do ENEM.
- Comparar a primeira produção proposta neste caderno (conto) com os textos dissertativo-argumentativos propostos nesta atividade.

# 1º MOMENTO:

## Estrutura do texto dissertativo-argumentativo



Tempo previsto: 25min

Professor, inicie esta atividade a partir da seguinte pergunta:

### Você conhece um texto dissertativo-argumentativo?

Disponibilize tempo para a turma responder. Você pode anotar no quadro as respostas.

Em seguida, passe o vídeo sugerido para que possam entender o que é o texto dissertativo-argumentativo e confirmar se as respostas têm relação com as características abordadas no vídeo.

### **TEXTO DISSERTATIVO- ARGUMENTATIVO – características gerais e estrutura**

<https://www.youtube.com/watch?v=S4yAPwck8Ec>



Após a exibição do vídeo, converse com os alunos e fale sobre a importância de estudar o texto dissertativo-argumentativo desde as séries finais do Ensino Fundamental, pontuando que, somente assim chegarão ao Ensino Médio com menos dificuldade para escrever a promissora REDAÇÃO do ENEM.

## **2º MOMENTO:** **O que escrever, como escrever**



*Tempo previsto: 30min*

Chegou a hora de escrever o primeiro texto dissertativo-argumentativo. Considere o medo que os alunos têm para escrever esse tipo de texto. A palavra REDAÇÃO causa impacto nos alunos do Ensino Médio, imagine nos alunos do Ensino Fundamental, mas com o tempo eles irão se familiarizando com a escrita.


- Com base no vídeo e na explicação dada, peça aos alunos que escrevam um texto dissertativo-argumentativo, a partir do seguinte tema: A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira.
- Oriente os alunos a escreverem a redação usando os podcasts da atividade 4 como um texto motivador, pois muitos dirão que não sabem por onde e nem como começar a redação. Os podcasts ajudarão a “clarear” as ideias sobre o tema.
- Acompanhe os alunos e ofereça ajuda nesta etapa.
- Aqui é o momento de passar de carteira em carteira observando o que estão escrevendo e como estão escrevendo.

## **3º MOMENTO:** **Avaliando a redação**



*Tempo previsto: 10min*

- Avalie este momento com os alunos. Realize uma discussão acerca da estrutura da redação e estimule os alunos a apresentarem seus textos escritos no 2º momento desta atividade para os colegas.
- Para guiar a autoavaliação, apresente os critérios a seguir:

- 
1. Meu texto tem quantos parágrafos?
  2. Meu texto está organizado em uma sequência ordenada, com uma introdução, dois desenvolvimentos e uma conclusão?
  3. Minhas ideias são justificadas, ou seja, apresentam argumentos confiáveis?
  4. A linguagem utilizada é condizente com o público-alvo leitor?
  5. Meu texto apresenta muitos desvios ortográficos?
  6. Escrevi o meu texto dentro do gênero ou tipologia solicitada?
  7. Minha produção textual traz muitas palavras repetidas?
  8. Minha conclusão traz uma proposta de intervenção, uma possível solução para o(s) problema(s) apresentados?

## 4º MOMENTO: Por dentro do texto: macroestrutura



Tempo previsto: 20min

Dê continuidade à aula falando para os alunos que é normal a primeira redação não estar totalmente dentro da estrutura do texto dissertativo-argumentativo, pois a escrita é um processo que requer tempo e prática para acontecer de modo satisfatório.

Para aprofundar os conhecimentos, assista ao vídeo indicado e explique aos alunos que o conteúdo apresentado faz parte da macroestrutura da redação: introdução, desenvolvimento e conclusão.

### **Estrutura do texto dissertativo- argumentativo**

[https://www.youtube.com/watch?si=vsXQTDI\\_bSkfTdUw&v=ZkxleE1VPes&feature=youtu.be](https://www.youtube.com/watch?si=vsXQTDI_bSkfTdUw&v=ZkxleE1VPes&feature=youtu.be)





Após a exibição do vídeo, apresente a microestrutura da redação, ou seja, as partes internas da **introdução** (contexto, associação ao tema, tese), do **desenvolvimento** (tópico frasal, aprofundamento e fundamentação) e da **conclusão** (retomada, agente, ação, efeito, detalhamento, modo e retomada).

## 5º MOMENTO: Aprofundando os conhecimentos



Tempo previsto: 35min

Apresente os elementos estruturais dos parágrafos a partir do modelo a seguir. O modelo de apresentação do elementos é dinâmico e atrativo. Disponibilize o modelo, seja impresso ou em PDF, uma forma de a maior parte da turma ter acesso é enviar para o grupo de Whatsapp da sala.

- O parágrafo 1 representa a **introdução**. Enfatize que as informações contidas na introdução serão aprofundadas nos parágrafos seguintes.
- O parágrafo 2 representa o **desenvolvimento** (D2). “O D1 consiste no 1º primeiro parágrafo de desenvolvimento. Aqui, exemplificamos com o 2º parágrafo de desenvolvimento que, no texto completo, seria o 3º parágrafo.”
- O parágrafo 3 representa a **conclusão**. Neste parágrafo será analisada a proposta de intervenção.

O filme “Cine Hollywood” narra a chegada da primeira sala de cinema na cidade de Crato, interior do Ceará. Na obra, os moradores do até então vilarejo nordestino têm suas vidas modificadas pela modernidade que, naquele contexto, se traduzia na exibição de obras cinematográficas. De maneira análoga à história fictícia, a questão da democratização do acesso ao cinema, no Brasil, ainda enfrenta problemas no que diz respeito à exclusão da parcela socialmente vulnerável da sociedade. Assim, é lícito afirmar que a postura do Estado em relação à cultura e a negligência de parte das empresas que trabalham com a “sétima arte” contribuem para a perpetuação desse cenário negativo.

Contexto

Associação ao tema

Tese



Outrossim, é imperativo pontuar que a negligência de empresas do setor – como produtoras, distribuidoras de filmes e cinemas – também colabora para a dificuldade em democratizar o acesso ao cinema no Brasil. Isso decorre, principalmente, da postura capitalista de grande parte do empresariado desse segmento, que prioriza os ganhos financeiros em detrimento do impacto cultural que o cinema pode exercer sobre uma comunidade. Nesse sentido, há, de fato, uma visão elitista advinda dos donos de salas de exibição, que muitas vezes precificam ingressos com valores acima do que classes populares podem pagar. Conseqüentemente, a população de baixa renda fica impedida de frequentar esses espaços.

■ Tópico frasal ■ Aprofundamento ■ Fundamentação

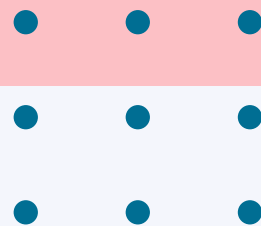
É necessário, portanto, que medidas sejam tomadas para facilitar o acesso democrático ao cinema no país. Posto isso, o Ministério da Cultura deve, por meio de um amplo debate entre Estado, sociedade civil, Agência Nacional de Cinema (ANCINE) e profissionais da área, lançar um Plano Nacional de Democratização ao Cinema no Brasil, a fim de fazer com que o maior número possível de brasileiros possa desfrutar do universo dos filmes. Tal plano deverá focar, principalmente, em destinar certo percentual de ingressos para pessoas de baixa renda e estudantes de escolas públicas. Ademais, o Governo Federal deve também, mediante oferecimento de incentivos fiscais, incentivar os cinemas a reduzirem o custo de seus ingressos. Dessa maneira, a situação vivenciada em “Cine Hollywood” poderá ser visualizada na realidade de mais brasileiros.

■ Retomada ■ Agente ■ Ação ■ Efeito ■ Detalhamento ■ Modo ■ Retomada

2019: Democratização do acesso ao cinema no Brasil - Autor: Daniel Gomes

Fonte: Caderno 2 - Turma de Bases Teóricas. Programa Desafio Nota 1000 (2021).

Para finalizar, peça aos alunos para pegarem a redação cujo tema foi: **A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira** e tentem localizar esses elementos em seus textos. Assim, terão consciência do nível em que estão.

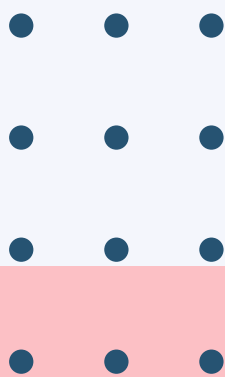


# **ATIVIDADE**

## ***Produzindo o Texto***

### **Objetivos:**

- Reconhecer os elementos estruturais do texto dissertativo-argumentativo.
- Conhecer as competências avaliadas na redação do ENEM.
- Produzir o texto dissertativo-argumentativo.



# 1º MOMENTO:

## Fixando os conhecimentos



Tempo previsto: 15min

Já conhecemos a estrutura do texto dissertativo-argumentativo e aprendemos sobre os elementos que constituem cada parágrafo. Assim, será mais fácil produzir os próximos textos. Para fixar os conhecimentos, trouxemos um modelo de redação considerada nota mil. Leia e analise juntamente com alunos os elementos elencados.

### Introdução

No Brasil, o Artigo 1º da Constituição Federal de 1988 delibera a garantia da cidadania e da integridade da pessoa humana como fundamento para a instituição do Estado Democrático de Direito, no qual deve-se assegurar o bem-estar coletivo. No entanto, hodiernamente, não há o cumprimento efetivo dessa premissa para a totalidade dos cidadãos, haja vista os empecilhos no que tange à valorização de comunidades e povos tradicionais no país. Nesse viés, torna-se essencial analisar duas vertentes relacionadas à problemática: a inferiorização desses grupos bem como a perspectiva do mercado nacional

### Desenvolvimento 1

Sob esse prisma, é primordial destacar a discriminação contra esses indivíduos no Brasil. Nesse sentido, de acordo com o sociólogo canadense Erving Goffman, o estigma caracteriza-se por atributos profundamente depreciativos estabelecidos pelo meio social. Nesse contexto, observa-se a maneira como os povos tradicionais, a exemplo dos quilombolas e dos ciganos, sofrem a estigmatização na sociedade brasileira, pois são, muitas vezes, considerados sujeitos sem utilidade para o crescimento econômico do país, uma vez que as práticas de subsistência são comuns nessas comunidades. Dessa forma, ocorre a marginalização desses grupos, fato o qual os distancia da valorização no país.

## Desenvolvimento 2

**Outrossim**, é relevante ressaltar a perspectiva mercadológica brasileira como fator agravante dessa realidade. **Nessa conjuntura**, segundo a obra “O Capital”, escrita pelos filósofos economistas Karl Marx e Friedrich Engels, o capitalismo prioriza a lucratividade em detrimento de valores. **Nesse cenário**, diversas empresas, no Brasil, estruturadas em base capitalista, atuam a partir de mecanismos de financiamento e apoio às legislações que incentivam a exploração de territórios ambientais habitados por povos tradicionais, como a região amazônica, sem levar em consideração a defesa da sociobiodiversidade nessas comunidades. **Desse modo**, há a manutenção de ações as quais visam somente ao lucro no mercado corporativo e são coniventes com processos de apropriação bem como de desvalorização dos nichos sociais de populações tradicionais no país

## Conclusão

**Portanto**, são necessárias intervenções capazes de fomentar a valorização desses indivíduos na sociedade brasileira. **Para tanto**, cabe ao Ministério da Educação promover a mudança das concepções discriminatórias contra as comunidades tradicionais, por meio da realização de palestras periódicas nas escolas, ministradas por sociólogos e antropólogos, as quais conscientizem os sujeitos acerca da importância desses povos para o país, a fim de minimizar o preconceito nesse âmbito. **Além disso**, é dever do Ministério da Economia impor sanções às empresas que explorem os territórios habitados por essas comunidades, com o intuito de desestimular tais ações. **A partir dessas medidas**, a desvalorização das populações tradicionais poderá ser superada no Brasil.

REDAÇÃO DE NICOLE CARVALHO ALMEIDA

Disponível em:

[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_exames\\_da\\_educacao\\_basica/a\\_redacao\\_no\\_enem\\_2023\\_cartilha\\_do\\_participante.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/a_redacao_no_enem_2023_cartilha_do_participante.pdf). Acesso em: 15 jan 2024.

Após a leitura, faça os seguintes questionamentos:

1. Por que apareceram algumas palavras destacadas na cor vermelha no texto?
2. Por que essas palavras apareceram em todos os parágrafos?
3. Você já ouviu falar em conectivo? Qual a sua função?
4. As palavras destacadas na cor vermelha poderiam ser substituídas por outras?



Professor, explique que os conectivos são responsáveis pela coesão do texto.

Em seguida, peça para identificar os elementos estruturais (microestrutura) de cada parágrafo. Os elementos estão identificados por cores diferentes.



Disponibilize a tabela dos operadores argumentativos para que os alunos possam consultar quando necessário.

## OPERADORES ARGUMENTATIVOS

**Operadores que somam argumentos a favor da mesma conclusão:** também, ainda, nem, não só... mas também, tanto... como, além de, além disso (...)

**Operadores que indicam o argumento mais forte em uma escala a favor da mesma conclusão:** inclusive, até mesmo, nem, nem mesmo (...)

**Operadores que deixam subentendida a existência de uma escala com outros argumentos mais fortes:** ao menos, pelo menos, no mínimo (...)

**Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias:** mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto, embora, ainda que, posto que, apesar de (...)

**Operadores que introduzem uma conclusão com relação a argumentos apresentados em enunciados anteriores:** logo, portanto, pois, por isso, por conseguinte, em decorrência, resumindo, concluindo (...)

**Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior:** porque, porquanto, pois, visto que, já que, para que, para, a fim de (...)

**Operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos, visando a uma determinada conclusão:** mais... (do) que, menos... (do) que, tão... quanto (...)

**Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas:** ou... ou, quer... quer, seja... seja, (...)

**Operadores que introduzem no enunciado conteúdos pressupostos:** já, ainda, agora (...)

**Operadores que funcionam numa escala orientada para a afirmação da totalidade ou para a negação da totalidade:** Afirmação: um pouco, quase (...) Negação: pouco, apenas (...)

Fonte: Caderno 6 - Turma Bases Teóricas . Programa Desafio Nota 1000 (2021, p. 10)

## 2º MOMENTO: Ampliando o repertório



Tempo previsto: 25min

Sabendo da importância de um repertório legitimado, propomos a audição de podcasts para ajudar aos alunos a fundamentarem seus argumentos nas próximas produções.

Os podcasts a seguir refletem acerca dos padrões de beleza impostos pela sociedade. Ouça-os com os alunos em sala. Oriente-os a irem fazendo anotações enquanto escutam os podcasts.



### **Jornada Transformando a Sua Imagem**

<https://podcasts.google.com/feed/aHR0cHM6Ly9hbmNob3luZm0vcy80Mjk2OTYyYy9wb2RjYXN0L3Jzcw/episode/MWU4YmU4NjYtNzk2YS00MTIiLTgwZmItMzA4MjBkNjZmZThm?ep=14>



### **Padrão de beleza**

[https://open.spotify.com/episode/6GijjYWh8FF5OPpG00PXk?si=WS4GaLoIQG6nnY9Aj7v1Ag&utm\\_source=whatsapp&utm\\_medium=whatsapp&branch\\_match\\_id=1277321515594347351&branch\\_referrer=H4sIAAAAAAAAAA8soKSkottLXLy7IL8IMq9TLyczL1jdLCvY0y0qrMndJAgDVkZGbiAAAAA%3D%3D&nd=1&dlsi=68f47797c8204458](https://open.spotify.com/episode/6GijjYWh8FF5OPpG00PXk?si=WS4GaLoIQG6nnY9Aj7v1Ag&utm_source=whatsapp&utm_medium=whatsapp&branch_match_id=1277321515594347351&branch_referrer=H4sIAAAAAAAAAA8soKSkottLXLy7IL8IMq9TLyczL1jdLCvY0y0qrMndJAgDVkZGbiAAAAA%3D%3D&nd=1&dlsi=68f47797c8204458)

## 3º MOMENTO: Como tirar nota 1000 na redação



Tempo previsto: 15min

Neste momento, exiba os vídeos e, em seguida, apresente as cinco competências cobradas para que a redação seja considerada nota 1000.

## Enem 2019: Saiba como tirar nota mil na redação

<https://www.youtube.com/watch?v=lbilxUivUcc>



## Conheça as cinco competências cobradas na redação do Enem

<https://www.youtube.com/watch?si=ol4E5E33Fze2Ql-K&v=BmWao0-63ls&feature=youtu.be>



A prova de redação exigirá de você a produção de um texto em prosa, do tipo dissertativo-argumentativo, sobre um tema de ordem social, científica, cultural ou política. Os aspectos a serem avaliados relacionam-se às competências que devem ter sido desenvolvidas durante os anos de escolaridade. Nessa redação, você deverá defender um ponto de vista — uma opinião a respeito do tema proposto —, apoiado em argumentos consistentes, estruturados com coerência e coesão, formando uma unidade textual. Seu texto deverá ser redigido de acordo com a modalidade escrita formal da língua portuguesa. Você também deverá elaborar uma proposta de intervenção social para o problema apresentado no desenvolvimento do texto. Essa proposta deve respeitar os direitos humanos.



Disponível em:

[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_examenes\\_da\\_educacao\\_basica/a\\_redacao\\_no\\_enem\\_2023\\_cartilha\\_do\\_participante.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_examenes_da_educacao_basica/a_redacao_no_enem_2023_cartilha_do_participante.pdf)

Acesso em: 15 jan. 2024.

### **COMPETÊNCIA 1: DEMONSTRAR DOMÍNIO DA MODALIDADE ESCRITA FORMAL DA LÍNGUA PORTUGUESA**

200 pontos	Demonstra excelente domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro. Desvios gramaticais ou de convenções da escrita serão aceitos somente como excepcionalidade e quando não caracterizarem reincidência.
160 pontos	Demonstra bom domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro, com poucos desvios gramaticais e de convenções da escrita.
120 pontos	Demonstra domínio mediano da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro, com alguns desvios gramaticais e de convenções da escrita.
80 pontos	Demonstra domínio insuficiente da modalidade escrita formal da língua portuguesa, com muitos desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.
40 pontos	Demonstra domínio precário da modalidade escrita formal da língua portuguesa, de forma sistemática, com diversificados e frequentes desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.
0 ponto	Demonstra desconhecimento da modalidade escrita formal da língua portuguesa.

### **COMPETÊNCIA 2: COMPREENDER A PROPOSTA DE REDAÇÃO E APLICAR CONCEITOS DAS VÁRIAS ÁREAS DE CONHECIMENTO PARA DESENVOLVER O TEMA DENTRO DOS LIMITES ESTRUTURAIS DO TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO EM PROSA**

200 pontos	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente, a partir de um repertório sociocultural produtivo, e apresenta excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo.
160 pontos	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente e apresenta bom domínio do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.
120 pontos	Desenvolve o tema por meio de argumentação previsível e apresenta domínio mediano do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.
80 pontos	Desenvolve o tema recorrendo à cópia de trechos dos textos motivadores ou apresenta domínio insuficiente do texto dissertativo-argumentativo, não atendendo à estrutura com proposição, argumentação e conclusão.
40 pontos	Apresenta o assunto, tangenciando o tema, ou demonstra domínio precário do texto dissertativo-argumentativo, com traços constantes de outros tipos textuais.
0 ponto	Fuga ao tema/não atendimento à estrutura dissertativo-argumentativa. Nestes casos, a redação recebe nota zero e é anulada.

### **COMPETÊNCIA 3: SELECIONAR, RELACIONAR, ORGANIZAR E INTERPRETAR INFORMAÇÕES, FATOS, OPINIÕES E ARGUMENTOS EM DEFESA DE UM PONTO DE VISTA**

200 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista.
160 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, de forma organizada, com indícios de autoria, em defesa de um ponto de vista.
120 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, limitados aos argumentos dos textos motivadores e pouco organizados, em defesa de um ponto de vista.
80 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, mas desorganizados ou contraditórios e limitados aos argumentos dos textos motivadores, em defesa de um ponto de vista.
40 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões pouco relacionados ao tema ou incoerentes e sem defesa de um ponto de vista.
0 ponto	Apresenta informações, fatos e opiniões não relacionados ao tema e sem defesa de um ponto de vista.



#### COMPETÊNCIA 4: DEMONSTRAR CONHECIMENTO DOS MECANISMOS LINGÜÍSTICOS NECESSÁRIOS PARA A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO

200 pontos	Articula bem as partes do texto e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.
160 pontos	Articula as partes do texto, com poucas inadequações, e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.
120 pontos	Articula as partes do texto, de forma mediana, com inadequações, e apresenta repertório pouco diversificado de recursos coesivos.
80 pontos	Articula as partes do texto, de forma insuficiente, com muitas inadequações, e apresenta repertório limitado de recursos coesivos.
40 pontos	Articula as partes do texto de forma precária.
0 ponto	Não articula as informações.

#### COMPETÊNCIA 5: ELABORAR PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA O PROBLEMA ABORDADO, RESPEITANDO OS DIREITOS HUMANOS

200 pontos	Elabora muito bem proposta de intervenção, detalhada, relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
160 pontos	Elabora bem proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
120 pontos	Elabora, de forma mediana, proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
80 pontos	Elabora, de forma insuficiente, proposta de intervenção relacionada ao tema, ou não articulada com a discussão desenvolvida no texto.
40 pontos	Apresenta proposta de intervenção vaga, precária ou relacionada apenas ao assunto.
0 ponto	Não apresenta proposta de intervenção ou apresenta proposta não relacionada ao tema ou ao assunto.

Disponível em:

[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_examenes\\_da\\_educacao\\_basica/a\\_redacao\\_no\\_enem\\_2023\\_cartilha\\_do\\_participante.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_examenes_da_educacao_basica/a_redacao_no_enem_2023_cartilha_do_participante.pdf).

Acesso em; 15 jan. 2024.

### Aproprie-se!

Professor, para corrigir as redações dos alunos, sugerimos que consulte a CARTILHA DO PARTICIPANTE DO ENEM, especificamente, **a seção 2, AMOSTRA DE REDAÇÕES NOTA 1.000 DO ENEM 2022** e veja o quanto os comentários das redações irão ajudá-lo na hora de corrigir as produções. Lembre que a cartilha passa por atualização.

Disponível em:

[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_examenes\\_da\\_educacao\\_basica/a\\_redacao\\_no\\_enem\\_2023\\_cartilha\\_do\\_participante.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_examenes_da_educacao_basica/a_redacao_no_enem_2023_cartilha_do_participante.pdf). Acesso em; 15 jan. 2024



## 4º MOMENTO: Aluno-autor



Tempo previsto: 10min

Chegou a hora de praticar o que foi aprendido até aqui sobre o texto dissertativo-argumentativo.

- Diga aos alunos que a produção solicitada será realizada em casa e que, na aula seguinte, deverão trazer o texto pronto.
- Disponibilize o tema: **Consequências da busca por padrões de beleza idealizados**
- Chame a atenção dos alunos para consultarem as informações que anotaram enquanto ouviam os podcasts.
- Diga que podem ler matérias, livros, enfim, outras fontes que falem sobre a temática, mas não devem copiar.
- “A partir da leitura dos textos motivadores e dos podcasts ouvidos, redija um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema **“Consequências da busca por padrões de beleza idealizados”**, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.”
- Exiba o vídeo seguinte para que possam refletir sobre a temática trabalhada.
- Abra espaço para que os estudantes possam falar sobre o vídeo.
- Pergunte se alguém já passou ou conhece alguém que já vivenciou o que o vídeo retrata.

### ***Recoiled (2019)***

<https://www.youtube.com/watch?si=SU78vjP9BhqJR9HP&v=Pp3AyxN3zY&feature=youtu.be>



## 5º MOMENTO: Fixando o conhecimento



Tempo previsto: 5min

- Comece apresentando uma redação que traz os operadores argumentativos em destaque, assim como apresentamos na redação colorida no início desta atividade.
- Em seguida, apresente um modelo de redação que pode ser usado quando sentirem dificuldade na hora de escrever. Vale salientar que é apenas um modelo para nortear a escrita.

O filme O Coringa retrata a história de um homem que possui uma doença mental e, por não possuir atendimento psiquiátrico adequado, ocorre o agravamento do seu quadro clínico. **Com essa abordagem**, a obra revela a importância da saúde psicológica para um bom convívio social. **Hodiernamente, fora da ficção**, muitos brasileiros enfrentam situação semelhante, o que colabora para a piora da saúde populacional e para a persistência do estigma relacionado à doença mental. **Dessa forma**, por causa da negligência estatal, **além da** desinformação populacional, **essas consequências** se agravam na sociedade brasileira.

**Em primeiro lugar**, a negligência do Estado, no que tange à saúde mental, é um dos fatores que impedem esse processo. **Nessa perspectiva**, a escassez de projetos estatais que visem à assistência psiquiátrica na sociedade contribui para a precariedade desse setor e para a continuidade do estigma envolvendo essa temática. **Dessa maneira**, parte da população deixa de possuir tratamento adequado, o que resulta na piora da saúde mental e na sua exclusão social. **No entanto**, apesar da Constituição Federal de 1988 determinar como direito fundamental do cidadão brasileiro o acesso à saúde de qualidade, essa lei não é concretizada, pois não há investimentos estatais suficientes nessa área. **Diante dos fatos apresentados**, é imprescindível uma ação do Estado para mudar essa realidade.

**Nota-se, outrossim**, que a desinformação na sociedade é outra problemática em relação ao estigma acerca dos distúrbios mentais. **Nesse aspecto**, devido à escassez da divulgação de informações nas redes midiáticas sobre a importância da identificação e do tratamento das doenças psicológicas, há a relativização desses quadros clínicos na sociedade. **Desse modo**, assim como é retratado no filme O Lado Bom da Vida, o qual mostra a dificuldade da inclusão de pessoas com doenças mentais na sociedade, parte da população brasileira enfrenta esse desafio. **Com efeito**, essa parcela da sociedade fica à margem do convívio social, tendo em vista a prevalência do desrespeito e do preconceito na população. **Nesse cenário**, faz-se necessária uma mudança na postura das redes midiáticas.

**Portanto**, vistos os desafios que contribuem para o estigma associado aos transtornos mentais, é mister uma atuação governamental para combatê-los. **Diante disso**, o Ministério da Saúde deve intensificar a criação de atendimentos psiquiátricos públicos, com o objetivo de melhorar a saúde mental da população e garantir o seu direito. **Para tal**, é necessário um direcionamento de verbas para a contratação dos profissionais responsáveis pelo projeto, **a fim de** proporcionar uma assistência de qualidade para a sociedade. **Além disso**, o Ministério de Comunicações deve divulgar informações nas redes midiáticas sobre a importância do respeito às pessoas com doenças psicológicas e da identificação precoce **desses quadros**. **Mediante a essas ações** concretas, a realidade do filme O Coringa tão somente figurará nas telas dos cinemas.

Redação elaborada por Aline Alves - Disponível em: file:///D:/Downloads/Carlilha%20Reda%C3%A7%C3%A3o%20s%20MI%203.0%20-%20Lucas%20Felpi.pdf

Fonte: Caderno 6 - Turma de Bases Teóricas. Programa Desafio Nota 1000 (2021, p. 11)



Texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto. **Esse** texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto. **Entretanto**, texto texto texto **internet** texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto.

**Diante desse cenário**, texto. **Embora** texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto, **isso** texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto.

**Por outro lado**, texto. **Assim** texto texto texto texto texto **ela** texto. **Além disso**, texto texto texto texto texto texto texto texto texto texto.

**Portanto, ela** texto, **tendo em vista que** texto.

Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2020/Competencia\\_4.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2020/Competencia_4.pdf)

Fonte: Caderno 2 - Turma de Bases Teóricas. Programa Desafio Nota 1000 (2021)

As palavras destacadas na cor azul representam a coesão intraparágrafo e as que aparecem na cor rosa representam a coesão interparágrafo.

## **6º MOMENTO:** ***Hora de ouvir e assistir para argumentar***



*Tempo previsto: 30min*

- Neste momento, fale para os alunos que o podcast e o curta tratarão de preconceito e discriminação racial.
- Apresente o podcast e o curta e solicite que estejam atentos às informações e anote-as para ter um suporte na hora de escrever a redação posteriormente redigida.

## Clique e assista!

- Professor, depois da exibição, abra espaço para o diálogo sobre os vídeos assistidos.
- Muitos estudantes se identificarão com as situações retratadas, então será uma oportunidade para discutir e refletir sobre atitudes e ações racistas vivenciadas por muitas pessoas.
- Não se prenda ao tempo previsto, este momento é uma oportunidade para os alunos se posicionarem, refletirem e criticarem, ou seja, darem seu ponto de vista a respeito de assuntos que fazem parte do nosso cotidiano.

### ***EMICIDA: " O racismo está no nosso dia a dia"***

<https://www.youtube.com/watch?v=6bwajCsUjUc>



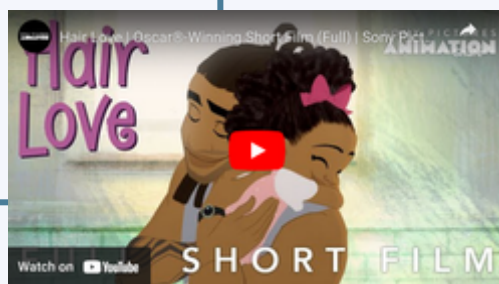
### ***Sobre racismo e consciência racial - Ponte Jornalismo***

<https://www.youtube.com/watch?v=n7DcbOpKUw8>



### ***Hair Love | Oscar®-Winning Short Film (Full) | Sony Pictures Animation***

[https://www.youtube.com/watch?v=kNw8V\\_Fkw28](https://www.youtube.com/watch?v=kNw8V_Fkw28)



Dialogue com a turma a partir dos questionamentos:

1. Você se identifica com o que foi retratado nos vídeos e *videocast*?
2. Você já viu ou presenciou cenas de discriminação?
3. O que você faria se presenciasse uma cena de discriminação?
4. O que leva uma pessoa a ser preconceituosa?
5. O que é discriminação para você?
6. O que fazer para combater o racismo?



## 7º MOMENTO: Hora de praticar



*Tempo previsto: 20min*

Depois de muito aprendizado, fale para os alunos que os conhecimentos serão postos em prática, pois irão escrever uma redação sobre preconceito racial. A redação será feita em sala de aula.

A partir da leitura dos textos motivadores, dos podcasts ouvidos e dos vídeos assistidos, redija um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema A persistência do racismo na sociedade brasileira, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.”



Professor, acompanhe a escrita dos alunos. Passe de carteira em carteira perguntando se já começaram. Alguns alunos dirão que não sabem como iniciar, mas dê sugestões, a partir daí, a escrita fluirá.

Quando os alunos sabem que alguém se importa com seu texto, ele tem uma preocupação maior para escrever. Caso peça para redigir e não acompanhar, talvez não obtenha o resultado esperado



## 8º MOMENTO: Avaliando e refletindo



Tempo previsto: 55min

Professor, até aqui fizemos um longo percurso que foi desde o podcast até o texto dissertativo-argumentativo na perspectiva do ENEM. Esses momentos no Ensino Fundamental precisam ser frequentes, pois nossos alunos têm um potencial imenso e não podemos negligenciar isso. São atividades com foco na argumentatividade que tornam os alunos mais críticos e protagonistas os quais ingressarão no Ensino Médio com uma base sólida.

Para iniciar, converse com a turma sobre o caminho percorrido até aqui. Faça a turma reconhecer o quanto progrediram nesses últimos dias. Faça com que reflitam sobre a escrita, a argumentatividade, a participação nas aulas, a criticidade e os posicionamentos tomados.

Faça algumas perguntas para confirmar ou não as suas hipóteses.

1. Você percebe alguma diferença na escrita do seu primeiro texto (conto) solicitada no início das atividades deste caderno de produção de texto?
2. Quais os seus avanços, ao realizar as atividades deste caderno?
3. Com que frequência você argumenta, ou seja, opina e tenta convencer alguém sobre o que está falando?
4. Você considera importante trabalhar o texto dissertativo-argumentativo nas séries finais do Ensino Fundamental? Justifique.
5. Você acredita que os conhecimentos adquiridos nessas aulas de redação escolar farão alguma diferença na sua vida, ao ingressar no Ensino Médio? Justifique.



Em seguida, peça aos alunos para pegarem seus textos e analisarem o quanto avançaram ou se permanecem da mesma forma de quando começaram a trabalhar com atividades de redação.

Para finalizar, apresente um modelo de narrativa digital e solicite que façam uma narrativa digital com o seguinte tema: O TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO. Explique que será uma oportunidade para acomodar os conhecimentos adquiridos. Para produzir a narrativa digital, precisarão pesquisar e estudar e em seguida, passar o conteúdo para o formato de vídeo.

Assista com os alunos a um vídeo de uma narrativa digital.

## Estrutura do texto dissertativo-argumentativo

<https://www.youtube.com/watch?v=79AL7qKnRsE>



Oriente os alunos a editar no CANVA ou nos aplicativos próprios para editar vídeo, como por exemplo: kwai e capcut, pois precisarão inserir imagens, textos e som.





# Referências



BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Versão homologada. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

CEARÁ. **Caderno de atividades: fortalecendo aprendizagens**. Português: 8º e 9º anos. Fortaleza: Secretaria da Educação, 2022.

DANTAS, Daniel Soares. **Desafio nota 1000: Do planejamento à produção da redação**. “Projeto de Texto”. Caderno 2. Revisão: José Carlos Ribeiro. João Pessoa: Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia, 2022.

DANTAS, Daniel Soares. **Desafio nota 1000: Do planejamento à produção da redação**. “Desenvolvimento: articulação do texto”. Caderno 6. Revisão: José Carlos Ribeiro. João Pessoa: Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia, 2022.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Argumentação e Linguagem**. 13. ed. - São Paulo: Cortez, 2021.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Escrever e argumentar**. 1. ed., 4ª impressão. - São Paulo: Contexto, 2021.

LOPES, Leo, **Podcast: guia básico**. Nova Iguaçu, Rio de Janeiro Marsupial Editora, 2015.

LUIZ, Lúcio (org). **Reflexões sobre o podcast**. Nova Iguaçu, Rio de Janeiro Marsupial Editora, 2014.

OLIVEIRA, Tânia Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo linguagens: Língua Portuguesa**. 5 ed. Barueri - SP: IBEP, 2018

PARAÍBA, Secretaria da Educação. **Desafio Nota Mil: Projeto de texto**. 2021

VIANA, Antonio Carlos (coord.)VALENÇA, Ana; CARDOSO, Denise Porto; MACHADO, Sônia Maria. **Roteiro de Redação: Lendo e argumentando**. São Paulo: Scipione, 1998.

TIGRE, Rodrigo. **Podcast S/A: Uma revolução em alto e bom som**. São Paulo, SP: Editora Nacional, 2021.



**ANEXOS**

## TEXTOS MOTIVADORES

# Proposta de Redação ENEM 2015 - A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira

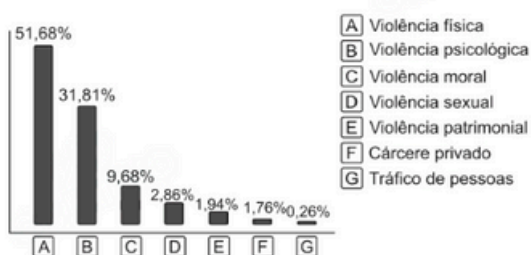
### Texto I

Nos 30 anos decorridos entre 1980 e 2010 foram assassinadas no país acima de 92 mil mulheres, 43,7 mil só na última década. O número de mortes nesse período passou de 1.353 para 4.465, que representa um aumento de 230%, mais que triplicando o quantitativo de mulheres vítimas de assassinato no país.

(WALSELFISZ, J. J. Mapa da Violência 2012. Atualização: Homicídio de mulheres no Brasil. Disponível em: [www.mapadaviolencia.org.br](http://www.mapadaviolencia.org.br). Acesso em: 8 jun. 2015).

### Texto II

#### TIPO DE VIOLÊNCIA RELATADA



BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Balanco 2014**. Central do Atendimento à Mulher: Disque 180. Brasília, 2015. Disponível em: [www.spm.gov.br](http://www.spm.gov.br). Acesso em: 24 jun. 2015

### Texto III



Disponível em: [www.compromissoatidade.org.br](http://www.compromissoatidade.org.br). Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

### Texto IV

#### O impacto em números


Com base na Lei Maria da Penha, mais de 330 mil processos foram instaurados apenas nos juizados e varas especializadas.

**332.216** processos que envolvem a Lei Maria da Penha chegaram, entre setembro de 2006 e março de 2011, aos **52** juizados e varas especializados em Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher existentes no País. O que resultou em:

 **33,4%**  
de processos julgados

 **9.715**  
prisões em flagrante

 **1.577**  
prisões preventivas decretadas

 **237 mil**

relatos de violência foram feitos ao Ligue 180, serviço telefônico da Secretaria de Políticas para as Mulheres



**Sete** de cada **dez** vítimas que telefonaram para o Ligue 180 afirmaram ter sido agredidas pelos companheiros

Fontes: Conselho Nacional de Justiça, Departamento Penitenciário Nacional e Secretaria de Políticas para as Mulheres. Disponível em: [www.istoe.com.br](http://www.istoe.com.br). Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).



**58** mulheres e **2.777** homens enquadrados na Lei Maria da Penha estavam presos no País em dezembro de 2010. Ceará, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul não constam desse levantamento feito pelo Departamento Penitenciário Nacional

## TEXTOS MOTIVADORES

### Proposta de Redação ENEM PPL 2017 – Padrões de Beleza

#### TEXTO I

A beleza parece caminhar em uma linha tênue entre as escolhas do indivíduo e a imposição coletiva. Se, por um lado, cada um pode buscar a beleza da maneira que considerar melhor para si, por outro, cuidar da beleza torna-se um imperativo. Modelos funcionam como fonte de comparação social e a exposição às imagens idealizadas da mídia tem como efeito uma redução no nível de satisfação dos indivíduos com relação à própria imagem. Este processo de comparação social também influencia fortemente a autoestima do indivíduo. A percepção de uma discrepância acentuada entre o eu real e o eu ideal gera ansiedade e sentimento de insatisfação com relação ao seu autoconceito e, conseqüentemente, uma redução na sua autoestima. Na tentativa de atingir um ideal estético socialmente aceito, muitos se dedicam a uma luta incansável para esculpir o corpo perfeito e aproximar-se de um padrão de beleza.

FONTES, O. A.; BORELLI, F. C.; CASOTTI, L. M. Como ser homem e ser belo? Um estudo exploratório sobre a relação entre masculinidade e o consumo de beleza.

Disponível em: <http://seer.ufrgs.br>. Acesso em: 22 jun. 2015 (adaptado)..

#### TEXTO II

Os transtornos alimentares mais relevantes em nosso contexto sociocultural são a anorexia e a bulimia nervosas. A anorexia nervosa se caracteriza pelo pavor descabido e inexplicável que a pessoa tem de engordar, com grave distorção da sua imagem corporal. Para atingir esse padrão de “beleza” inatingível, o anoréxico se submete a regimes alimentares bastante rigorosos e agressivos. Já a bulimia nervosa se caracteriza pela ingestão compulsiva e exagerada de alimentos, geralmente muito calóricos, seguida por um enorme sentimento de culpa em função dos “excessos” cometidos. Não podemos perder de vista que a formação da autoimagem corporal de cada pessoa está fortemente influenciada pela maneira como a sociedade “impõe” o que é ter um corpo esteticamente apreciável.

SILVA, A. B. B. Bullying: mentes perigosas nas escolas.

Rio de Janeiro: Objetiva, 2010 (adaptado).

Disponível em:

[https://culturalivre.com/padrao\\_de\\_beleza\\_imposto\\_pela\\_sociedade\\_midia\\_redacao\\_ppl\\_2017/](https://culturalivre.com/padrao_de_beleza_imposto_pela_sociedade_midia_redacao_ppl_2017/) Acesso em: 20/01/2024

**TEXTOS MOTIVADORES**  
**ENEM PPL – 2016/2017**  
**CAMINHOS PARA COMBATER O RACISMO NO BRASIL**

TEXTO I

Ascendendo à condição de trabalhador livre, antes ou depois da abolição, o negro se via jungido a novas formas de exploração que, embora melhores que a escravidão, só lhe permitiam integrar-se na sociedade e no mundo cultural, que se tornaram seus, na condição de um subproletariado compelido ao exercício de seu antigo papel, que continuava sendo principalmente o de animal de serviço. [...] As taxas de analfabetismo, de criminalidade e de mortalidade dos negros são, por isso, as mais elevadas, refletindo o fracasso da sociedade brasileira em cumprir, na prática, seu ideal professado de uma democracia racial que integrasse o negro na condição de cidadão indiferenciado dos demais.

RIBEIRO, D. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras. 1995 {fragmento}

TEXTO II

LEI Nº 7.716, DE 5 DE JANEIRO DE 1989 Define os crimes de resultantes de preconceito de raça ou de cor

Art 1º – Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional.

Disponível em <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 25 de maio de 2016 {fragmento}

TEXTO IV

O que são ações afirmativas?

Ações afirmativas são políticas públicas feitas pelo governo ou pela iniciativa privada com o objetivo de corrigir desigualdades raciais presentes na sociedade, acumuladas ao longo de anos. Uma ação afirmativa busca oferecer igualdade de oportunidades a todos. As ações afirmativas podem ser de três tipos: com o objetivo de reverter a representação negativa; para promover igualdade de oportunidades; e para combater o preconceito e o racismo.

Em 2012, o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu por unanimidade que as ações afirmativas são constitucionais e políticas essenciais para a redução de desigualdades e discriminações existentes no país. No Brasil, as ações afirmativas integram uma agenda de combate à herança histórica de escravidão, segregação racial e racismo contra a população negra.

Disponível em <http://www.seppir.gov.br>. Acesso em 25 de maio de 2016 {fragmento}

Disponível em: <https://guiadoconcurso.com.br/proposta-de-redacao-do-enem-caminhos-para-combater-o-racismo-no-brasil-guia-do-estudante/> Acesso em: 20/01/2024