

FATO E OPINIÃO: UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE À LUZ DA LINGUÍSTICA TEXTUAL

FACT AND OPINION: AN ACTIVITY PROPOSAL IN THE LIGHT OF TEXTUAL LINGUISTICS

Francisca Verônica de Carvalho Leal¹
Sâmia Araújo dos Santos²
Suelene Silva Oliveira³

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar uma pesquisa realizada no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). Embasamos nosso trabalho na interface entre a Linguística Textual e, mais especificamente, em Cavalcante et al. (2022) ao afirmar que todos os textos se organizam e se estruturam para realizar os atos comunicativos, a Análise Textual dos Discursos, nos pressupostos teóricos de Adam (2019), que propõem cinco sequências textuais: narrativa, descritiva, explicativa, argumentativa e dialogal e na Teoria da Argumentação de Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), que defendem o objetivo de persuadir o seu ouvinte e o convencer da tese de que foi proposta. De cunho propositivo e de base qualitativa, a pesquisa objetiva propor, para este artigo, uma sequência didática que favoreça o processo de apropriação da compreensão das estratégias argumentativas na prova oficial aplicada na rede pública SPAECE (Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará), por alunos do 9º ano, com foco especialmente no desritor 6 (Distinguir fato de opinião relativa ao fato). Esse desritor apresenta uma lacuna na aprendizagem, o que é revelado nos relatórios das aplicações do SPAECE e nos motivou para a realização desta pesquisa.

Palavras-chave: texto; fato e opinião; sequências textuais.

¹ Professora da Secretaria de Educação do Município de Fortaleza (SME). Especialista em Argumentação e Oratória (Barão de Mauá). Mestre pelo Programa Profissional em Letras - PROFLETRAS - Universidade Federal do Ceará (UFC). Membro do grupo de pesquisa Protetoxo (UFC). E-mail: veronicacleal25@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9253-571X>

² Doutora em Linguística Aplicada pela UECE. Integrante do PROTEXTO - Grupo de Pesquisa em Linguística - UFC. Coordenadora Escolar da Seduc - Secretaria de Educação do Estado do Ceará -, professora do Mestrado Profissional em Letras/UFC e da Especialização Ensino de Língua Portuguesa na UECE. Desenvolve pesquisas na área de Linguística de Texto e Linguística Aplicada, membro da Comissão de Linguística Textual na Associação Brasileira de Linguística - Abralin. E-mail: samiasemear@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6115-7285>

³ Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará. Professora adjunta do Curso de Letras da UECE, Vice-coordenadora do mestrado profissional em Letras (Profletras) e coordenadora do Laboratório Misto, Pesquisa e Extensão de Linguagem e Cognição (LINC). Membro do Grupo PROTEXTO e GELP/COLIN, ambos da UFC. E-mail: sueleneoliveira@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2740-0613>

ABSTRACT

The aim of this article is to present a research carried out as part of the Professional Master's Degree in Languages (PROFLETRAS). We base our work on the interface between Textual Linguistics and, more specifically, on Cavalcante et al. (2022) When they state that all texts are organized and structured to carry out communicative acts, Textual Discourse Analysis, on the theoretical assumptions of Adam (2019), who proposes five textual sequences: narrative, descriptive, explanatory, argumentative and dialogical, and in Perelman and Olbrechts-Tyteca's Theory of Argumentation (1996), which advocates the aim of persuading your listener and convincing them of the thesis that has been proposed. With a propositional and qualitative nature, this research aims to propose a didactic sequence that favors the process of appropriation of the understanding argumentative strategies in the official test applied in the public network SPAECE (Permanent System of Evaluation of Basic Education in Ceará), by 9th grade students, with a particular focus on descriptor 6 (Distinguish fact from opinion regarding the fact). This descriptor presents a gap in learning, which is revealed in the SPAECE application reports and motivated us to carry out this research.

Keywords: *text; fact and opinion; textual sequences.*

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Documentos Comuns Regionais do Ceará (DCRC) propõem, para as turmas de 9º ano, as estratégias argumentativas, que são contempladas nas avaliações em larga escala, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE). Essas avaliações têm como objetivo fornecer subsídios para as redes educacionais públicas adotarem estratégias de ensino-aprendizagem que possam sanar ou minimizar as dificuldades apontadas nos relatórios elaborados após a aplicação.

O SPAECE apresenta uma matriz de referência⁴ com 23 descritores (doravante D) agrupados em Procedimentos de Leitura (D1 ao D7), Implicações do suporte, do suporte e/ou do enunciador na compreensão do texto (D9 ao D11), Relação entre textos (D11 e D12), Coerência e coesão no processamento do texto (D13 e D14), Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido (D19 ao D22) e Variação Linguística (D23). Esses descritores são recortes de habilidades que representam uma amostra dos objetos de conhecimento que compõem o currículo das séries que serão avaliadas. Possivelmente há limitações na escolha das habilidades para esses saberes, porém essa limitação é uma realidade quando se trata de avaliação em larga escala.

As avaliações do SPAECE são produzidas pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED) da Universidade Federal de Juiz de Fora e apresentam um padrão de desempenho dividido em quatro categorias: muito crítico, crítico, intermediário e adequado. Também denominadas pelas cores: vermelho, amarelo, verde e azul respectivamente. Essas categorias são cortes numéricos agrupados que compõem uma escala de proficiência que estabelece o perfil de desempenho dos alunos da rede pública municipal e estadual do Ceará. As séries avaliadas são 2ª, 5ª, 9ª do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio. Os relatórios fornecidos pelo CAED são nortes para a tomada de decisões pedagógicas para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

⁴ Matriz de Referência do 9º ano do SPAECE:

https://avaliacaoemonitoramentoceara.caeddigital.net/resources/arquivos/matrizes/LP/EF_9.pdf Acesso em: 05 de maio de 2023.

Dos 23 descritores da matriz de referência, alguns apresentam um padrão de desempenho crítico, como é revelado nos relatórios presentes no site⁵ da Secretaria de Educação do Estado do Ceará da 3ª série do ensino médio, com dados disponíveis desde 2013. Dentre eles, o descritor 6, nosso objeto de pesquisa, que tem como objetivo distinguir fato de opinião relativa ao fato, o qual representa um índice crítico pelos alunos no SPAECE, tanto na rede municipal⁶ quanto na rede estadual.

Algumas possíveis causas para essa deficiência talvez estejam relacionadas à falta de leitura e à exploração de textos nas avaliações fora da realidade dos alunos, o que os desmotiva a fazerem a leitura. Para não ficarmos apenas na constatação dos índices deficitários, é preciso sugerir aos professores alguns fundamentos teóricos que lhes permitam explicar, com mais propriedade, como os modos de organizar um texto podem ter uma forte ligação com o projeto argumentativo do locutor. Por isso, temos como objetivo: propor uma sequência didática para alunos do 9º ano do ensino fundamental anos finais, para a distinção de fato e opinião relativa ao fato, a partir das sequências textuais. As temáticas dos textos que compõem as atividades foram cuidadosamente escolhidas para se aproximarem mais da realidade dos alunos, sendo, por esse aspecto, mais atrativas para eles, e, consequentemente, para uma aprendizagem significativa.

No SPAECE, alguns descritores contemplam as estratégias argumentativas, entre eles, o D6 (Distinguir fato de opinião relativa ao fato) discutido neste artigo. Assim, o aluno deve, ao ler um texto, distinguir as informações que realmente são um fato ocorrido na sociedade ou na vida de alguém de uma opinião emitida por um interlocutor, uma vez que apresentar um dado como um fato faz com que pareça uma verdade, que traz sua comprovação aceita de modo incontestável pela sociedade. Já emitir uma opinião exige que o locutor defenda um ponto de vista e que se apoie em argumentos para isso. Em ambos os casos, há a construção de “verdades”, porque o modo como produzimos linguagem é sempre uma interpretação, em parte baseada em saberes e em experiências individuais e em parte influenciada por conhecimentos socioculturais.

Distinguir fato de uma opinião é apenas uma das estratégias argumentativas que os alunos do 9º ano precisam dominar, não só devido às necessidades escolares, mas também às exigências sociais fora da escola. Por isso apresentamos aos professores da educação básica uma proposta, para ser refletida em sala de aula, de uma sequência didática que possa oferecer estratégias que atenuem essa dificuldade dos alunos.

Este artigo conta com as seções de Introdução, Texto e sua relação com a argumentação, Fato e a opinião e as sequências textuais, Metodologia, Proposta de sequência didática elaborada para o caderno pedagógico, alicerçada nos pressupostos teóricos já mencionados. Por fim há as Considerações Finais.

O TEXTO E SUA RELAÇÃO COM A ARGUMENTAÇÃO

A Linguística Textual, que tem como objeto de estudo o texto, pode ser definida como uma abordagem científica por seu objeto e sua perspectiva de análise. Segundo Paulukonis e Cavalcante (2018), todo texto resulta de uma enunciação situada em um determinado contexto histórico e social. Assim sendo, para se compreender um texto, é

⁵ Dados dos relatórios de desempenho de 2013 a 2019. Disponível em:
<https://www.seduc.ce.gov.br/resultado-por-descritores/>. Acesso em: 5 maio 2023.

⁶ As informações oficiais que comprovam o saber 6 ser avaliado como crítico na rede municipal de Fortaleza ainda não foram disponibilizadas. Até o momento, estamos com dados informais da rede municipal de Fortaleza, em virtude de uma das pesquisadoras ser professora da rede.

necessária a integração, pelos interlocutores, tanto das marcas linguísticas quanto do cenário em que o texto se insere.

O texto, para as autoras, não é só um evento comunicativo em que estão presentes os elementos linguísticos visuais e sonoros, os fatores cognitivos e os vários aspectos sociais, é também um evento de interação entre locutor e interlocutor, que exercem papéis sociais. Isso nos leva à conclusão de que a interação não ocorre somente através dos elementos linguísticos presentes na superfície do texto, ideia que se tinha do contexto, que hoje, numa visão mais atualizada, propõe um enfoque não só dos elementos linguísticos, mas também de todas as formas explicitadas na superfície textual e o modo como elas se dispõem e se hierarquizam, ou seja, imagens, sons e até percepções táteis podem fazer parte do contexto.

Assim, o contexto é formado pelos conhecimentos compartilhados, pelas práticas comunicativas, da cultura e da história dos sujeitos durante a interação. Nesse sentido, o locutor de um texto deve ser capaz não somente de argumentar, como também de persuadir o interlocutor com suas crenças, tanto racional como emotivamente.

Para Cavalcante *et al.* (2022), o tratamento analítico de um texto pressupõe a integração de um conjunto de aspectos que respondam por sua coerência em contexto. Nesse circuito comunicativo, os participantes da comunicação assumem papéis sociais. Segundo Adam (2019), o texto é uma unidade de comunicação e de sentido. Assim, a noção de texto não pode ser desvinculada da noção de contexto, pois, de acordo com Cavalcante *et al.* (2022), o texto não é apenas uma materialidade física e acabada de segmentos verbais.

Segundo os autores, o acontecimento do texto comporta todo o contexto social e histórico, necessário para que os participantes envolvidos na interação recortem o que lhes parece relevante para negociar sentidos entre eles e se comunicar, até darem por encerrada aquela unidade de sentido em contexto, sendo um momento único e irrepetível.

Apresentadas as noções de texto e contexto por nós adotadas, consideramos relevante abordar algumas concepções que envolvem a argumentação, com intuito de identificar como os textos, verbais ou não verbais, expressam ponto de vista e como as estratégias argumentativas colaboram para a construção de raciocínios. Não se trata apenas da questão de *o que* uma dada informação é apresentada, mas também da questão de *como* ela faz isso e, em relação a este último aspecto, de como a interpretação do leitor é guiada.

Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), a teoria da argumentação tem como finalidade persuadir o seu ouvinte e o convencer da tese que foi proposta, isto é, o marco do orador que pretende, por meio de seu discurso, incutir o resultado dele, visto que o discurso convincente é aquele que promove a adesão dos ouvintes para a sua argumentação. De acordo com os autores, para persuadir e convencer, o argumento precisa ser eficaz e válido para que seja aceito por cada indivíduo e, assim, gere um acordo auditório universal, pois se for aceito por um auditório particular, será apenas eficaz. Assim, a persuasão é uma forma de argumentar que pretende convencer através de um auditório particular, enquanto o argumento convincente é aquele que obtém a adesão de todo ser racional.

Para Cavalcante *et al.* (2022), todos os textos são argumentativos, pois a argumentatividade de um texto não existe apenas pela forma como um texto é composto, já que há evidências de que pontos de vista podem surgir por diferentes marcações. Entretanto vale ressaltar que uma sequência contribui para que pontos de vista opostos entrem em debate até chegar a uma opinião central a ser defendida, como ocorre nos artigos de opinião e nos editoriais, por exemplo. Contudo, sempre haverá argumentatividade em todos os textos, independente da sequência composicional, visto que em todo enunciado há pontos de vista relacionáveis a diferentes enunciadores, que são gerenciados por um enunciador/locutor principal, o qual intencionalmente tenta influenciar o interlocutor, por meio de estratégias que fazem parte do dizer do locutor.

Segundo Amossy (2018), a argumentação, mesmo que manifestada em graus distintos, pode ser considerada como uma dimensão constitutiva do texto, dependendo de vários fatores como o gênero do discurso, a modalidade argumentativa, as estratégias de textualização agenciadas à elaboração dos sentidos que atendam aos projetos de dizer do locutor, dentre outros. A autora sugere uma distinção de discursos que apenas possuem uma dimensão argumentativa de discursos de visada argumentativa, aqueles que constroem um pretexto em defesa de uma tese. Amossy (2018) afirma ainda que os discursos marcados por estratégia de persuasão programada manifestam uma intenção argumentativa, ou seja, um modo reconhecidamente persuasivo de argumentar, que é denominado de visada argumentativa. É o que se verifica em gêneros predominantemente argumentativos, como uma carta de intenções, um discurso político eleitoral ou um anúncio publicitário. Os textos que se manifestam nesses gêneros objetivam persuadir os interlocutores a respeito da validade de uma tese, apelando, assim, a estratégias argumentativas previamente elaboradas. Entretanto, diferem dos textos que apenas têm uma tendência a orientar as representações dos interlocutores, sem, necessariamente, buscar convencê-los sobre uma opinião, como acontece com os gêneros narrativos, por exemplo.

De acordo com Amossy (2018), A Teoria da Argumentação no Discurso consiste em uma reorientação da retórica (clássica e nova) como um ramo da Análise do Discurso Francesa. A autora considera a argumentação como intrínseca ao funcionamento discursivo, assim, não existem discursos “não argumentativos”, mas sim modos distintos de manifestar a argumentatividade nos discursos. Também afirma que todo discurso exerce influência sobre o outro, o que consiste em sua dimensão argumentativa.

Já Cavalcante *et al.* (2022) defendem que a diferença entre “visada argumentativa” e “dimensão argumentativa” não reside no discurso, mas no texto, já que, para os autores, todo discurso é argumentativo por se contrapor a outros discursos. Portanto, quando Amossy (2018) diz que há “discursos” de visada argumentativa em que o locutor busca persuadir seu(s) interlocutore(s), apresentando-lhes uma tese, ela se refere a textos que se constroem em direção a uma opinião central. E, quando Amossy (2018) fala em “discursos” de dimensão argumentativa, está se referindo, na verdade, a inúmeros outros textos que não se organizam em torno de uma tese com seus argumentos.

Portanto, podemos concluir que a argumentatividade não está presente apenas em textos organizados estruturalmente para a explicitação de uma tese. Há diversos mecanismos linguístico-textuais que contribuem para a sinalização de pontos de vista. Na seção a seguir, apresentamos informações sobre o fato e a opinião nas sequências textuais.

O FATO E A OPINIÃO E AS SEQUÊNCIAS TEXTUAIS

Compreende-se por **fato** todo acontecimento que, de alguma forma, pode ser comprovado através de um documento, de números ou de outra forma de registro. Nesse sentido, o fato é algo que ocorre em decorrência de eventos exteriores. Já a **opinião** representa um ponto de vista a respeito de um determinado fato. Dessa forma, trata-se de um julgamento pessoal, de uma maneira de pensar em relação a algo (Habrich, 2020).

Nos textos, muitas vezes, algumas opiniões são emitidas sobre um determinado fato. Então, para uma leitura eficaz, o leitor deve ser capaz de localizar a referência dos fatos, distinguindo-a das opiniões relacionadas a eles. Entretanto, tanto um fato como uma opinião relativa a ele podem estar presentes não apenas em textos predominantemente argumentativos. Em textos narrativos, descritivos também se podem estar presentes fatos e opiniões. Algumas maneiras são usadas para tentar manter um controle sobre a opinião e para dar destaque ao fato é através de verbos na 3^a pessoa, pouca adjetivação, ênfase na descrição.

Por isso, acreditamos que estratégias de leituras em sequências textuais possam ser necessárias para familiarizar o aluno a diferenciar fato e opinião.

O aluno do 9º ano, segundo a BNCC, já deve ser capaz de interpretar e produzir textos, assumindo um posicionamento e reconhecendo algumas estratégias argumentativas utilizadas nos textos, pois todo texto é guiado por uma orientação argumentativa, uma vez que, mesmo quando não defende um ponto de vista, o sujeito tenta, de algum modo, influenciar o outro quanto a mudanças no seu modo de pensar, ver, sentir ou agir (Cavalcante *et al.*, 2022). Além disso, é perceptível que até a escolha lexical pode interferir argumentativamente no processo de compreensão de um texto.

Conclui-se, então, que, ao se produzir um enunciado, as intenções do locutor podem ser as mais variadas, por isso não se pode atribuir uma interpretação precisa, pois não entra em jogo somente a intencionalidade do locutor, mas também como ele projeta o seu interlocutor e como os sentidos são negociados na interação. Logo, é fundamental que o aluno seja orientado a ler, a pesquisar dados para que, ao interpretar um texto, por exemplo, ele consiga reconhecer as estratégias argumentativas utilizadas pelo autor e, assim, obter êxito na leitura dos textos das avaliações e nas leituras vinculadas ao cotidiano.

Para Cavalcante *et al.* (2022), todos os textos se organizam e se estruturam para realizar os atos comunicativos. Logo, é fundamental reconhecer a estrutura que caracteriza um texto como narrativo, descritivo, argumentativo, explicativo ou dialogal.

Adam (2019) afirma que uma ideia pode ser expressa em partes de uma frase, em uma frase, ou em trechos maiores, que ele chama de macroproposições, as quais compõem uma outra unidade ainda maior: a sequência textual. Assim, uma sequência textual não é composta apenas de uma série de frases, mas de proposições ainda maiores, que são enunciadas por um falante em um ato comunicativo.

Adam (2019), ao descrever as formas de organização do texto, propõe cinco sequências textuais: narrativa, descritiva, explicativa, argumentativa e dialogal apresentadas a seguir. Para o autor, na sequência explicativa, os interlocutores estabelecem uma espécie de “pacto”: o locutor assume a voz de quem reúne as condições necessárias para fornecer as respostas esperadas. Ele cumpre o papel de “autoridade discursiva” e o interlocutor aceita colocar-se na posição de quem não detém o saber que lhe vai ser transmitido. Por isso, o texto explicativo é muito usado em sala de aula, em conferência, em fórum de estudos e em materiais didático-pedagógicos. Da mesma forma que a descrição e a narração, a explicação também pode se manifestar como a sequência dominante de um texto inteiro, ou como parte de outro tipo de sequência textual, como, por exemplo, a argumentativa.

Já o ato de descrever, para Adam (2019), consiste em enumerar aspectos de um objeto, de um lugar, de personagens, de acontecimentos a partir de caracterização, de denominação, ou de definição. Esses aspectos são assim definidos por Pauliukonis e Cavalcante (2018, p. 47):

Descrever é sempre enumerar aspectos de um objeto, de um lugar, de personagens, de acontecimentos, tendo em vista princípios de caracterização, ou de denominação ou de definição. Enquanto denominar está mais voltado para temática e classificação, definir consiste em expandir o tema em subtemas aos quais se associam atributos próprios do ser e do fazer. No processo de definição, podemos observar, como exemplo, o modelo usado nos dicionários, em que se parte, primeiramente, de uma categorização gramatical, depois de generalização de sentido para a caracterização própria do objeto, seguida da indicação de sua funcionalidade.

A principal função da sequência descritiva é manter uma relação metonímica do todo com as partes, ao mesmo tempo que unifica o seu referente e o fragmenta no plano da aspectualização, com destaque no detalhamento. Isso a diferencia do modo narrativo, em que prevalece um relato, uma história. O texto descritivo apela para a compreensão lexical do ouvinte e isso resulta em duas dificuldades para quem descreve. A primeira refere-se ao inventário necessário à lista do objeto descrito, com a qual vai enumerar seus elementos constitutivos; a segunda, à necessidade de essa escolha produzir um efeito de coerência ao conjunto.

Outra característica inerente a textos descritivos é a não verbalização de tudo que se observa, pois sempre são feitas escolhas. A configuração do texto descritivo exige um estoque lexical que envolve o sujeito descritor em face do sujeito receptor e que demanda ainda competência descritiva e avaliativa dos envolvidos.

Dessa forma, na sequência descritiva, quer seja em um texto de sequência descritiva dominante, quer seja em trechos narrativos ou argumentativos, há a função geral de determinar/nomear, localizar e qualificar os seres de acordo com pontos de vista que o locutor do texto administra e tira vantagem para a construção do sentido de seu texto.

A sequência dialogal para Adam (2019), constitui um modo de textualização que sempre é desenvolvido por, pelo menos, dois falantes, o que difere das demais sequências textuais. Para o autor, a sequência dialogal forma-se de uma estrutura hierarquizada de sequências chamadas de trocas turnos de fala, por esse motivo, há sempre mais de um interlocutor.

O autor considera seis aspectos, que juntos, são necessários para um texto de sequência narrativa dominante. São eles:

- Sucessão de acontecimentos: É preciso que ocorram fatos numa temporalidade, mínima, em que a tensão da narrativa caminhe para uma situação final;
- Unidade temática: É necessário que haja pelo menos um ator (individual ou coletivo, paciente ou agente) responsável pela unidade da ação;
- Predicados transformados: Um sujeito se encontra em um determinado estado inicial e passa a agir em busca de algo; assim, o estado inicial em que o sujeito se encontra sofre mudança e se estabelece numa nova situação;
- Causalidade narrativa: É preciso que haja uma colocação em intriga, uma trama;
- Processo: Como existe uma trama, ela acontece formando um todo que desenvolve em três determinados momentos – situação inicial, transformação de predicados durante o processo, situação final ou fim do processo;
- Avaliação final: Toda narrativa (explícita ou implícita) é motivada por uma avaliação que o locutor faz do conteúdo narrado; é, na verdade, o que motiva alguém a narrar um acontecimento.

Segundo Paulikonis e Cavalcante (2018), para um texto ser considerado narrativo, é preciso que os participantes produzam ou sofram os acontecimentos relatados numa determinada sequência temporal e num determinado espaço. As autoras afirmam que há outros gêneros, como a piada e as tirinhas cômicas, que também se enquadram no modo narrativo, visto que também trazem uma sequência de ações, situadas num determinado tempo e espaço.

Para a sequência argumentativa, Paulikonis e Cavalcante (2018) afirmam que todo texto argumentativo se fundamenta por meio de uma generalização, ou premissa maior, insere-se uma premissa menor, que conduz o raciocínio a uma conclusão. Assim, o locutor, um sujeito argumentador em interação com o interlocutor, diante de uma temática polêmica x problematizada, propõe defender ou discutir uma tese, que é uma afirmação/asserção (ou sua tomada de posição) a respeito de uma problemática.

Segundo as autoras, para persuadir de forma eficaz, o locutor fundamenta-se em argumentos. Um texto organizado pelo modo argumentativo objetiva intervir nas opiniões, nas atitudes ou nos comportamentos de um interlocutor ou de uma audiência mais ampla, a partir dos argumentos apresentados. Argumentos bem selecionados são tão eficazes que podem desarmar o interlocutor, a ponto de ele não saber como contraditá-los.

Para Adam (2019), a sequência argumentativa também obedece a um padrão: o texto apresenta geralmente uma opinião geral (a tese inicial) a respeito da temática a ser desenvolvida; apresenta alguns argumentos, que podem ser polemizados ou não com contra-argumentos explícitos (a restrição); e fornece elementos para que, por inferência, o interlocutor chegue à tese central (a opinião principal do texto, a nova tese).

Todavia, é muito importante não confundir tema, que consiste no tópico central de um texto, com a tese, que é a opinião que o locutor quer defender. Ademais, existem dados ou argumentos que comprovam ou embasam o ponto de vista defendido. O modo argumentativo admite ainda uma oposição: as opiniões do locutor, com argumentos relacionados à tese e outras opiniões contrárias às dele, podem aparecer de forma explícita ou implícita.

Por isso o movimento de argumentar e contra-argumentar é fundamental dentro de um texto. E, que, mesmo não explicitado, o contra-argumento sempre existirá. Os argumentos serão tão mais eficazes quanto mais eficientes forem as técnicas ou as estratégias argumentativas empregadas para chamar a atenção sobre eles.

Adam (2019) defende que um texto não possui apenas uma composição sequencial, ou seja, há uma mistura de segmentos narrativos, descritivos, dialogais, explicativos e argumentativos, porém uma delas predomina, a depender do propósito comunicativo maior do texto. É importante em sala de aula o professor trazer essa reflexão para os alunos. Dessa forma pode ficar mais evidente que fatos e/ou opiniões podem perpassar por qualquer sequência textual.

A seção a seguir traz o percurso metodológico da nossa pesquisa. O passo a passo para a construção da proposta da sequência didática da diferenciação entre fato e opinião relativa ao fato à luz das sequências textuais.

METODOLOGIA

Nossa pesquisa realiza-se com a finalidade de propor uma sequência didática a fim de que os alunos consigam distinguir fato de opinião relativa ao fato (D6), a partir das sequências textuais, discutidas na seção anterior, para alunos do 9º ano do ensino fundamental anos finais nas provas oficiais aplicadas na rede pública (SPAECE). Caracteriza-se como propositiva, a qual, segundo Freire (2018), apresenta como características a análise, a avaliação e a proposição de alternativas para solução dos problemas diagnosticados. É também qualitativa, porque envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, a sua interpretação e a redação do relatório (Gil, 2002).

A sequência didática pode oportunizar os alunos a interpretarem questões voltadas não só para a argumentação, como também para questões que envolvam outros aspectos textuais presentes nos saberes da matriz de referência do SPAECE. Esse olhar atento pode ser validado pelo professor com o conhecimento da matriz. O nosso propósito é de fazer com que o aluno consiga estabelecer as relações entre sequências descritivas ou explicativas e o modo de apresentar informações como um fato, por meio da leitura e da interpretação de sequências textuais, e também estabelecer as relações entre sequências argumentativas e a proposição de uma tese ou opinião.

Escolhemos trabalhar com estratégias argumentativas utilizadas nas avaliações oficiais da rede pública, devido à relevância desse tema para a compreensão de um texto.

Além disso, sabemos que os alunos do 9º ano enfrentam muitas dificuldades de interpretação, devido a inúmeros fatores, entre eles, a falta ou a pouca frequência de leitura. Ademais, alguns livros didáticos disponibilizados no mercado não contemplam temáticas que evidenciem a realidade dos alunos, o que causa o aumento do desinteresse pela leitura, já que os discentes não se sentem representados nos textos, visto que a realidade difere daquela vivenciada por eles.

Portanto, nossa pesquisa parte da observação da dificuldade de os alunos compreenderem textos, especialmente voltados para o D6 (Distinguir fato de opinião relativa ao fato) nas avaliações oficiais da rede pública (SPAECE). Dessa forma, elaboramos uma sequência didática contendo questões tanto objetivas quanto subjetivas, não só para aproximar os alunos do estilo das avaliações externas, que são objetivas, como também para estimular um processo reflexivo através de enunciados subjetivos, referentes à distinção de fato e opinião. Pretendemos com essas questões possibilitar ao aluno uma vivência com diversos gêneros e, assim, uma maior capacidade de interpretação, já que serão respeitados os temas cujos assuntos estejam relacionados ao universo cultural dos alunos.

Como a nossa proposta de pesquisa é a distinção de fato e opinião nas sequências textuais, e tendo em vista a natureza multimodal de muitos dos gêneros que são abordados nas avaliações do SPAECE, a sequência didática parte de textos multimodais, aqueles que se constituem de várias linguagens, além do texto escrito, como a utilização de cores, de fontes diferentes, de texturas, de imagens, de gráficos, de formas de sons, dentre outros, embora não seja necessário que todos apareçam ao mesmo tempo. Os textos multimodais são aqueles que transmitem a mensagem tanto pelo texto verbal quanto pelo visual, todavia sabemos que, para alguns alunos, não é fácil compreender a tendência de produção dos textos multimodais, já precisam utilizar várias habilidades, pois além da leitura do texto escrito, também há imagens, gráficos, cores e fontes diversas, ou seja, “textos nos quais coexistem diferentes modos semióticos, tais como o verbal (oral e escrito), o visual, o sonoro, o gestual” (Oliveira-Nascimento, 2014, p. 26).

Em virtude disso, propomos uma sequência didática com textos multimodais, para que os educandos utilizem as habilidades fundamentais, a fim de compreender esses textos. Nossa intuito é que, ao final dessas atividades, o aluno seja capaz de ler e de interpretar sequências discursivas, além de reconhecer alguns recursos argumentativos, principalmente, os que são cobrados no D6. Sabemos também que a distinção entre fato e opinião pode estar presente em qualquer texto de diferentes sequências textuais, então, ao sistematizar essa distinção, o aluno a usará como uma ferramenta importante tanto para sua vida escolar, como também para suas vivências além da escola, o que também contribuirá para a melhoria dos índices de avaliação no SPAECE.

Na elaboração da sequência didática, procuramos envolver os eixos da leitura e da escrita para que os alunos desenvolvam as habilidades necessárias à interpretação do texto em estudo até que todas as dificuldades possam ser minimizadas e eles dominem com propriedade as estratégias argumentativas nas sequências textuais. Dessa forma, apresentamos, a seguir, uma das sequências didáticas propostas no caderno pedagógico.

PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Conforme mencionado no percurso metodológico, as temáticas trabalhadas foram selecionadas a partir do interesse dos alunos. Dentre elas, destacamos a Ética e a Cidadania. Antes de qualquer atividade, realizamos uma predição, que, segundo Kato (1995), é uma estratégia de inferência, voltada para a antecipação de conteúdos do texto baseada em pistas

linguísticas e no conhecimento prévio do leitor. Ao formular hipóteses, o leitor terá que testá-las para confirmar ou não suas previsões.

ATIVIDADE

Caro estudante, vamos mergulhar no universo da Ética e da Cidadania com o objetivo de refletir e conhecer a temática.

TEMÁTICA: Ética e cidadania

ANTES DA LEITURA:

1. Você sabe o que é ética?
2. Que atitudes caracterizam falta de ética para você?
3. Quais atitudes representam nosso dever como cidadão?
4. Já presenciou ou vivenciou alguma atitude antiética? Comente.
5. Que soluções você apresenta para que ajam de maneira ética na sociedade?

TEXTO I

APRENDA A CHAMAR A POLÍCIA

Eu tenho o sono muito leve, e numa noite dessas notei que havia alguém andando sorrateiramente no quintal de casa. Levantei em silêncio e fiquei acompanhando os leves ruídos que vinham lá de fora, até ver uma silhueta passando pela janela do banheiro. Como minha casa era muito segura, com grades nas janelas e trancas internas nas portas, não fiquei muito preocupado, mas era claro que eu não ia deixar um ladrão ali, espiando tranquilamente.

Liguei baixinho para a polícia, informei a situação e o meu endereço. Perguntaram-me se o ladrão estava armado ou se já estava no interior da casa. Esclareci que não e disseram-me que não havia nenhuma viatura por perto para ajudar, mas que iriam mandar alguém assim que fosse possível.

Um minuto depois, liguei de novo e disse com a voz calma:

— Oi, eu liguei há pouco, porque tinha alguém no meu quintal. Não precisa mais ter pressa. Eu já matei o ladrão com um tiro de escopeta que tenho guardada em casa para estas situações. O tiro fez um estrago danado no cara!

Passados menos de três minutos, estavam na minha rua cinco carros da polícia, um helicóptero, uma unidade do resgate, uma equipe de TV e a turma dos direitos humanos, que não perderiam isso por nada neste mundo.

Eles prenderam o ladrão em flagrante, que ficava olhando tudo com cara de assombrado. Talvez ele estivesse pensando que aquela era a casa do Comandante da Polícia.

No meio do tumulto, um tenente se aproximou de mim e disse:

— Pensei que tivesse dito que tinha matado o ladrão.

Eu respondi:

— Pensei que tivesse dito que não havia ninguém disponível.

Luís Fernando Veríssimo

Fonte: https://robertoavila.com.br/aulas/literatura/Literatura_09B.pdf

1. Numere os fatos na ordem em que acontecem no texto:

() Como minha casa era muito segura, com grades nas janelas e trancas internas nas portas, não fiquei muito preocupado, mas era claro que eu não ia deixar um ladrão ali, espiando tranquilamente.

() — Pensei que tivesse dito que tinha matado o ladrão.

() — Oi, eu liguei há pouco, porque tinha alguém no meu quintal. Não precisa mais ter pressa. Eu já matei o ladrão com um tiro de escopeta que tenho guardada em casa para estas situações. O tiro fez um estrago danado no cara!

() Liguei baixinho para a polícia, informei a situação e o meu endereço.

() Eu tenho o sono muito leve, e numa noite dessas notei que havia alguém andando sorrateiramente no quintal de casa.

() — Pensei que tivesse dito que não havia ninguém disponível.

() Eles prenderam o ladrão em flagrante.

2. Esse texto pertence ao gênero:

- a) Conto
- b) Notícia
- c) Fábula
- d) Crônica

3. O humor desse texto está no fato de:

- a) O personagem ter o sono leve.
- b) Alguém ter entrado sorrateiramente no quintal.
- c) A polícia perguntar se o ladrão estava armado.
- d) O personagem dizer para a polícia que já havia matado o ladrão.

4. Esse texto faz uma crítica a algo que acontece na sociedade. Qual seria essa crítica?

5. Que fato, ocorrido no texto, fez com que o personagem ligasse para a polícia?

6. Releia o trecho: “**Talvez** ele estivesse pensando que aquela era a casa do Comandante da Polícia”.

Levante hipóteses: Por que o ladrão achou que ali poderia ser a casa de um comandante da polícia?

7. Redija um parágrafo, expondo sua opinião sobre o comportamento da polícia na situação vivida pelo personagem do texto:

TEXTO II

O que são ética e cidadania:

Ética e **cidadania** são dois conceitos fulcrais na sociedade humana. A ética e cidadania estão relacionados com as **atitudes** dos indivíduos e a forma como estes **interagem** uns com os outros na sociedade.

Ética é o nome dado ao ramo da filosofia dedicado aos assuntos morais. A palavra ética é derivada do grego, e significa aquilo que pertence ao caráter. A palavra “ética” vem do Grego “ethos” que significa “modo de ser” ou “caráter”.

Cidadania significa o conjunto de direitos e deveres pelo qual o cidadão, o indivíduo está sujeito no seu relacionamento com a sociedade em que vive. O termo cidadania vem do latim, civitas que quer dizer “cidade”.

Fonte: <https://www.significados.com.br/etica-e-cidadania/>

8. A partir dos conceitos de ética e cidadania definidos no texto acima, responda: O policial do texto 1 agiu de forma ética com o cidadão que ligou pedindo ajuda? Justifique:
9. Descreva as imagens e escreva a sua opinião sobre o que está ocorrendo:



Fonte:<https://unifor.br/web/osv/como-o-celular-prejudica-a-aten%C3%A7%C3%A3o-ao-tr%C3%A2nsito>



Fonte: <https://projetocolabora.com.br/ods14/lixo-nos-oceanos-faz-mal-a-saude/>



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=kfDZzg0Civo>



Fonte: <https://www.fasdapsicanalise.com.br/etica-e-falta-dela-na-pratica/>

AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE

Caro(a) aluno(a), de acordo com os objetivos da aula e com os conhecimentos construídos ao longo das atividades, assinale com um X as opções que melhor representam a avaliação do seu aprendizado.

TABELA 1 – Autoavaliação discente após a atividade

| ATIVIDADE | SIM | NÃO |
|--|-----|-----|
| Aprendi a identificar as características de uma crônica? | | |
| Já conhecia a identificação de Ética e Cidadania? | | |
| Consegui pensar em soluções para os problemas expostos no texto? | | |
| Participei das discussões espontaneamente? | | |
| Cooperei com o aprendizado de meus colegas de sala? | | |

Fonte: elaboração própria

SUGESTÃO DE RESPOSTAS

1. 2, 6, 4, 3, 1, 7, 5
2. A
3. D
4. Sugestão: O texto critica a ação da polícia em dizer que não havia viaturas disponíveis, mas agilizar a ida ao local quando o rapaz afirmou ter matado o bandido.
5. Haver um suposto ladrão em seu quintal.
6. Sugestão: Devido à rapidez com que a polícia chegou ao local.
7. O texto mostra uma situação em que a polícia nega atendimento a um cidadão, negligenciando, assim, a sua função, que é exercer a proteção dos cidadãos e a manutenção da ordem pública.
8. Sugestão: O policial não agiu de forma ética com o cidadão que ligou, pois fez pouco caso do que estava acontecendo.
9. a) Imagem 01: Essa imagem apresenta uma pessoa dirigindo e usando o celular ao mesmo tempo. Isso representa uma infração gravíssima, que pode levar à perda da habilitação, além de poder ocasionar um acidente grave.
b) Imagem 01: Essa imagem apresenta uma pessoa dirigindo e usando o celular ao mesmo tempo. Isso representa uma infração gravíssima, que pode levar à perda da habilitação, além de poder ocasionar um acidente grave.
c) Imagem 03: A imagem mostra alguém tentando furar uma fila, o que representa um verdadeiro desrespeito a quem aguarda a sua vez em um atendimento.
d) Imagem 04: Essa imagem revela uma situação em que uma gestante se encontra em pé, em um ônibus lotado, enquanto várias pessoas estão sentadas. Entretanto, ceder o lugar a uma pessoa grávida representa um ato de empatia, de solidariedade e de educação para com o ser humano.

Consideramos oportuno reforçar que a atividade tem um caráter sugestivo. Cabe ao professor fazer as adaptações necessárias, conforme a maturidade da turma, atentando para a escolha da temática, que deve ser atrativa e, se possível, sugerida pelos alunos. Outra sugestão

diz respeito à natureza da predição. As questões abordadas podem ser realizadas em forma de Roda de Conversa, por exemplo, para que os alunos interajam mais e possam, inclusive, trabalhar a oralidade.

Outro aspecto que julgamos importante diz respeito à autoavaliação, momento em que os alunos refletem sobre os conhecimentos construídos durante a execução da atividade e, assim, sistematizam e protagonizam seus saberes. As respostas apresentadas no quadro são também de natureza sugestiva e devem ser apresentadas somente após os alunos contribuírem com suas reflexões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos neste artigo uma sequência didática que poderá contribuir para minimizar as dificuldades de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental com foco no D6 (Distinguir fato de opinião relativa ao fato), tanto na realização das avaliações externas, quanto no convívio social em que estão inseridos. Além disso, esperamos contribuir com o trabalho do professor de Língua Portuguesa no que diz respeito ao ensino do processo argumentativo e de estratégias pertinentes a esse processo, como os recursos intertextuais. A construção da atividade foi realizada de acordo com o exigido pelo Programa do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Ceará (PROFLETRAS – UFC). (Leal, 2023)

A atividade foi organizada com a finalidade de gerar um modelo que atinja o objetivo de ajudar os alunos a distinguir fato de opinião relativa ao fato com o uso de estratégias intertextuais em sequências textuais. Objetivamos também proporcionar, aos alunos, atividades que promovam uma reflexão sobre alguns temas atuais e possibilidades para essa distinção.

Esperamos que esse material proposto aos professores de Língua Portuguesa seja uma importante ferramenta de auxílio ao ensino para a distinção de fato e opinião relativa ao fato nas sequências textuais. Além disso, desejamos que ele sirva de inspiração para o desenvolvimento de outras práticas de ensino e aprendizado de conteúdos relacionados a competências argumentativas, tão necessárias tanto para as avaliações a que os alunos se submeterão ao longo da sua jornada estudantil, quanto ao convívio social.

REFERÊNCIAS

- ADAM, J-M. **Textos, tipos e protótipos**. Trad. de Mônica Magalhães Cavalcante *et al.* São Paulo: Contexto, 2019.
- AMOSSY, R. **A argumentação no discurso**. Trad. de Eduardo Lopes Piris *et al.* São Paulo: Contexto, 2018.
- CAVALCANTE *et al.* **Linguística Textual conceitos e aplicações**. São Paulo: Pontes, 2022.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2018.

HABRICH, S. Como diferenciar fato de opinião e a importância de ensinar isso a jovens. **Revista Cláudia**, 29 set. 2020. Disponível em: <https://claudia.abril.com.br/coluna/stephanie-habrich/diferenca-fato-opiniao/>. Acesso em: 5 maio 2022.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KATO, M. A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1995.

LEAL, Francisca Verônica de Carvalho. **Fato e opinião nas avaliações do SPAECE – a perspectiva das sequências textuais**. 2023. 134 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (Profletras), Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2023.

OLIVEIRA-NASCIMENTO, S. S. O. **A construção multimodal dos referentes em textos verbo-audiovisuais**. 2014. 149 f. Tese (Doutorado em Linguística). Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/9504>. Acesso em: 5 abr. 2020.

PAULIUKONIS, M. A. L.; CAVALCANTE, M. M. **Texto e Ensino**. Natal: SEDIS-UFRN, 2018.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.