

Leitura

Nº 75 Ano 2023

Isabel Muniz-Lima

Professora na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas (Fale/UFAL). Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC) em cotutela pela Universidade Nova de Lisboa (NOVA). Membro dos grupos de pesquisa Protexoto (UFC), Gramática & Texto (NOVA) e Gedeall (UFAL). Contato: isabelmunizlima@gmail.com. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2809-8292>

Sâmia Araújo dos Santos

Professora da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) e do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Membro do grupo de pesquisa Protexoto (UFC). E-mail: samiasemear@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6115-7285>.

Francisca Verônica de Carvalho Leal

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

Virgínia de Fátima da Silva Ferreira

Professora da Secretaria de Educação do Município de Fortaleza (SME). Especialista em Linguística Textual e Ensino (UFRN). Mestranda pelo Programa Profissional em Letras - ProfLetras da Universidade Federal do Ceará (UFC). Membro dos grupos de pesquisa Protexoto (UFC) e Pralit (UFC). E-mail: ferreiravi.22@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-9611-5626>

Recebido em:
07/11/2022

Aceito em:
18/04/2023

JAN / ABR 2023
ISSN 2317-9945 (ON-LINE)
ISSN 0103-6858
P. 77-94

Uma perspectiva textual para o ensino de sequência em interação digital: um olhar reflexivo para o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica - SPAECE

Une perspective textuelle pour l'enseignement de la séquence en interaction numérique: un regard réflexif sur le Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica - SPAECE

Isabel Muniz-Lima

Universidade Federal do Ceará

Sâmia Araújo dos Santos

Universidade Estadual do Ceará

Francisca Verônica de Carvalho Leal

Universidade Federal do Ceará

Virgínia de Fátima da Silva Ferreira

Universidade Federal do Ceará

RESUMO

Este artigo apresenta reflexões teórico-práticas para o ensino das sequências narrativa e argumentativa visando ao Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará (SPAECE). Sob a perspectiva teórica da Linguística Textual (ADAM, 2019; CAVALCANTE; BRITO, 2020; MARCUSCHI, 2008; XXX, 2022), este trabalho apresenta possibilidades de ensino e aprendizagem com interação em contexto digital relacionadas a dois descritores relativos a procedimentos de leitura: identificar o tema ou assunto de um texto e distinguir fato de opinião relativa ao fato. A abordagem metodológica é teórico-prática, na medida em que discutimos aspectos teóricos sobre as sequências narrativa e argumentativa e analisamos exemplos de gêneros diversos que podem ser discutidos em sala de aula visando o trabalho com a avaliação externa SPAECE. Nas discussões apresentadas, propomos que o ensino de leitura, sobretudo nas aulas em que se trabalham os descritores em questão, esteja relacionado ao estudo das sequências narrativa e argumentativa.

PALAVRAS-CHAVE

Linguística Textual. Sequências. Interação Digital. Ensino. SPAECE.

RÉSUMÉ

Cet article présente des réflexions théoriques et pratiques pour l'enseignement des séquences narrative et argumentative destinées au Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará (SPAECE). Dans la perspective théorique de la Linguistique Textuelle (ADAM, 2019; CAVALCANTE; BRITO, 2020; MARCUSCHI, 2008; XXX, 2022), cet article présente des possibilités d'enseignement et d'apprentissage avec interaction en contexte numérique liées à deux descripteurs relatifs aux procédures de lecture: identifier le thème ou le sujet d'un texte et distinguer le fait de l'opinion concernant le fait. L'approche méthodologique est théorique et pratique, puisque nous discutons des aspects théoriques sur les séquences narratives et argumentatives et analysons des exemples de différents genres qui peuvent être proposés en classe afin de travailler avec l'évaluation externe SPAECE. Dans les discussions présentées, nous proposons que l'enseignement de la lecture, surtout dans les classes où l'on travaille les descripteurs en question, soit lié à l'étude des séquences narratives et argumentatives.

MOTS-CLÉS

Linguistique textuelle. Séquences. Interaction numérique. L'enseignement. SPAECE

1. Considerações Iniciais

O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) é uma das avaliações externas em larga escala mais importantes e, por isso, costuma fazer parte do planejamento cotidiano de professores de Língua Portuguesa e Matemática da rede pública. As Matrizes de Referência que orientam a formulação desse Sistema de Avaliação apresentam um conjunto de competências e habilidades (os Descritores) que os alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio deveriam desenvolver durante esse período de escolaridade. Além de ser um parâmetro para a implementação de políticas educacionais para o Estado, esta avaliação permite aos professores de Língua Portuguesa sondar a aprendizagem dos alunos no que diz respeito, sobretudo, a habilidades de leitura.

Buscando contribuir para a ampliação de reflexões sobre o ensino e a aprendizagem dos Descritores, apresentamos, neste capítulo, uma possibilidade de trabalho com interação em contexto digital que relaciona dois Descritores relativos a procedimentos de leitura, o D5 - Identificar o tema ou assunto de um texto e o D6 - Distinguir fato de opinião relativa ao fato, e as sequências narrativa e argumentativa. Para isso, fizemos uma abordagem teórica cujo direcionamento esteve voltado para a prática em sala de aula.

Sob o olhar teórico da Linguística Textual (ADAM, 2019; CAVALCANTE; BRITO, 2020; MARCUSCHI, 2008; XXX, 2022), apresentamos, inicialmente, uma visão geral sobre as sequências narrativa e argumentativa e sua relação com o ensino de Língua Portuguesa. Em seguida, detalhamos as especificidades dos Descritores 5 e 6 para, na sequência, propor reflexões para um trabalho que lance mão da relação entre essas habilidades, as sequências narrativa e argumentativa e a interação em contexto digital.

2. Abordagem geral sobre as sequências: narrativa e argumentativa

Os textos são constituídos de ideias que ganham forma e se entrelaçam em proposições de sentido que podem ser percebidas em partes que podem ser desde uma frase ou em uma parte de frase ou em porções maiores que se ligam entre si para que se veja o cenário textual. Em um ato comunicativo, os textos, como sinaliza Adam (2019), são formados por essas proposições que estão a serviço de partes maiores a que ele denominou de macroposições. As macroposições, segundo o autor, são blocos constituídos de um número definido de proposições de base dotadas de unidade de sentido que se relacionam para formar uma unidade maior: a sequência textual.

Desta feita, as sequências não devem ser tomadas como um aglomerado de frases que constituem um parágrafo, por exemplo, mas como a disposição de macroposições que se alinham a partir do arranjo de proposições. São esses arranjos que ficaram conhecidos como narrativo, argumentativo, explicativo, dialogal e descritivo. Adam (2019, p.46) explica que

Os cinco tipos básicos utilizados aqui correspondem a cinco tipos de relações macrossemânticas adquiridas ao mesmo tempo que a língua, por impregnação cultural (pela leitura, pela escuta, e pela produção), e transformadas em esquemas de reconhecimento e de estruturação da informação textual.

As sequências textuais são estabelecidas a partir do propósito de comunicação que pode ser o de narrar, o de argumentar, o de descrever, o de explicar, o de dialogar. Marcushi (2008) considera as sequências textuais como tipos textuais ou modos textuais e que quando há a predominância de um desses tipos em textos concretos, o texto é considerado como sendo o do tipo dominante.

Adam (2019), por sua vez, também contribui para essa visão de que há o entrecruzamento de sequências, ou seja, há a heterogeneidade composicional dos textos, quer dizer, sequências diferentes se juntam em uma situação concreta de comunicação por meio de arranjos que possibilitam ao locutor fazer a sua enunciação de acordo com seu projeto de dizer. Geralmente, essa junção de mais de uma sequência textual é observada nos textos, demonstrando assim uma inclinação desse fenômeno na em sua estruturação. Observemos como a heterogeneidade composicional se dá em um texto do gênero anedota.

Exemplo 1: Anedota

Flagrado enquanto dormia na sala de aula, o menino foi mandado para casa. Quando a mãe o viu em casa cedo, perguntou o motivo.

- Fui mandado para casa porque meu colega de banco ronca muito alto - disse o menino.

- Espere aí - disse a mãe - Se seu colega estava dormindo, por que mandaram você para casa?

- Não sei - respondeu o menino - Até eu acordei quando ele começou a roncar.

REVISTA SELEÇÕES

O texto da anedota acima é predominantemente narrativo, pois tem a função específica de contar os fatos que ocorrem a partir da ação dos personagens num dado momento, num dado lugar e estes personagens vão passando por transformações à medida que os fatos vão se desenrolando. Há a apresentação de uma situação inicial em que um menino é flagrado dormindo no momento da aula e como punição é mandado para casa. A narrativa se desenvolve com o diálogo entre o menino e a mãe quando aquele chega à casa. Nesse momento, percebemos que a sequência dialogal se insere na narrativa para que, de modo fundamental, construa o veio humorístico que é típico desse gênero.

A interação dos personagens por meio do diálogo, constrói o objeto de discurso *menino dorminhoco* que é o conteúdo referencial do texto, que não é dada a priori, mas vai tomando corpo no circuito comunicativo. O diálogo aponta para uma dada indignação da mãe com escola por seu filho ter voltado mais cedo para casa, numa aparente falta de culpa do menino, contudo o desenrolar do diálogo vai culminar na quebra de expectativa da mãe e desse modo, o locutor primeiro do texto terá, possivelmente, alcançado seu propósito: provocar o humor. Adam (2011) chamou o propósito do locutor de força ilocutória.

A anedota do exemplo tem como sequência textual dominante a narrativa, mas vimos que a sequência dialogal se integra ao texto para que o propósito comunicativo de provocar humor por meio de uma história com uma situação cotidiana, em que algumas crianças acabam dormindo durante as aulas, deixe perceber, mesmo que implicitamente, “orientação argumentativa” (Adam, 1992) que todo texto possui, mesmo que não seja de uma sequência argumentativa dominante.

O garoto da anedota, tenta influenciar a sua mãe com o argumento de que foi mandado para casa mais cedo devido ao ronco alto do colega. O argumento, como vimos, não se sustenta. A maneira como são feitos os arranjos, as escolhas das palavras que são usadas do texto, o modo como os referentes vão sendo construídos, nos remete a representação já cristalizada de que crianças em período escolar têm mais dificuldade de manter-se acordadas e concentradas em aula e que quando são chamadas à atenção, geralmente, dão desculpas com argumentos fracos. O modo como todos esses elementos se conjugam para tentar influenciar o outro é que constrói a orientação argumentativa implicada em todo texto.

Nesta primeira seção, buscou-se apresentar sucintamente o conceito de sequência textual para que se compreenda como os textos se organizam e como eles são compostos em sua estrutura para que possam cumprir funções específicas como a de narrar, a de argumentar, a de descrever, a de explicar, a de dialogar. Para efeito de análise, este trabalho visa deter-se um pouco mais sobre as sequências narrativa e argumentativa com vistas a embasar o trabalho com os descritores 5 e 6 da matriz de referência do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE).

2.1 Sequência narrativa

A ação de contar histórias faz parte da construção do homem como ser social. Vamos tomando consciência de quem somos a partir da interação uns

com os outros e as histórias são formas de explicitar esse reflexo do homem em sociedade. Desde tenra idade somos expostos aos mais variados tipos de histórias que possuem diferentes propósitos: educar, alertar, divertir etc. As narrativas chamam nossa atenção porque são uma sucessão de acontecimentos que dizem respeito a algum interesse humano, em que os personagens são como atores a vivenciar ações com as quais nos identificamos.

Para entender como um texto se configura como sendo de sequência narrativa, Adam (2019) vai dizer que o protótipo da sequência narrativa se constitui de seis elementos, a saber:

- *Sucessão de acontecimentos*: para estarmos diante de uma narrativa é condição fundamental que os acontecimentos se desenvolvam numa sucessão temporal, sem ter, a rigor, a obrigação de serem contados numa linha de tempo cronológica. A depender do que se propõe a dizer, os acontecimentos devem ser organizados de maneira que se alcance um fim para a narrativa.

- *Unidade temática*: esse critério surge como que por extensão do primeiro, uma vez que é necessária a “presença” de pelo menos um sujeito que pode ser animado ou não, que é passível da ação ou agente da ação que gerará a sua transformação no decorrer do tempo em que os acontecimentos se dão. É a combinação desses dois elementos (agente da transformação + tempo) que forma a unidade da ação indispensável à narrativa.

- *Predicados transformados*: esse elemento faz referência ao estado inicial do sujeito que é apresentado na situação inicial da narrativa e que passa por transformações motivadas pela continuidade das ações no tempo, demonstrando a mudança de estado do sujeito quando a narrativa é concluída.

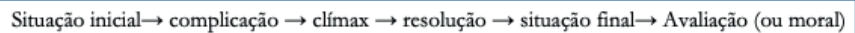
- *Unidade de um processo*: a narrativa se constitui de uma unidade de ação que forma um todo e que se processa em três momentos: a situação inicial ou começo, a transformação e a situação final. É através desses aspectos que percebemos como a transformação do sujeito se processa ao ser instaurada uma problematização (intriga/complicação), que desencadeia outras ações e chega ao clímax ((re)ações), os quais desembocam em uma resolução do problema (desfecho).

- *Intriga ou conflito*: é a causalidade narrativa o que gera o interesse para a continuação da ação. A intriga ou conflito é o que move os sujeitos no espaço e no tempo.

- *Avaliação final*: se dá pelo que conhecemos por “moral da história” ou “princípio moral”. Tal recurso se apresenta, muito comumente, depois do final da narrativa, mas pode também ser inferido quando se manifesta de maneira implícita. É nesse aspecto que é possível avaliar o conteúdo narrado.

Os elementos elencados acima assinalam as macroposições que estruturam o texto narrativo. Nem sempre os textos narrativos apresentam todos esses elementos, o que determina a presença deles é o gênero a que o texto está relacionado. A ordem em que o protótipo da sequência narrativa, tipicamente, se apresenta é:

Esquema 1: Protótipo da sequência narrativa



Fonte: elaborado pelas autoras com base em Adam (2019).

2.2 Sequência argumentativa

Um texto que se pretende argumentativo está pautado em silogismo, ou seja, constitui-se de argumento formado por três proposições: a maior (generalização), a menor (premissas) e a conclusão (que é deduzida da generalização). O propósito aqui está numa interação em que o locutor, envolto em uma situação polêmica, pretende defender ou colocar em discussão com o interlocutor uma tese, ou seja, a afirmação que faz acerca da problemática.

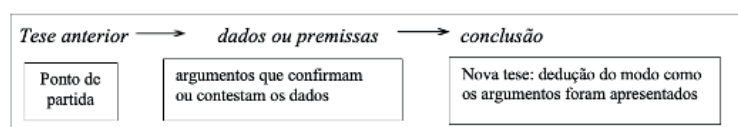
A sequência textual argumentativa engloba mais que a noção de orientação argumentativa que está implicada em todo texto, visto que todo texto tem uma dimensão argumentativa. Ela possui arranjos que permitem antever o ponto de vista central do locutor por meio dos argumentos que são expressos de maneira explícita ou dissimulados. Logo, a sequência argumentativa se organiza em macroproposições que se dispõem de modo a alicerçar-se em uma tese em que o enunciador busca comprovar através de dados que são apresentados ou insinuados.

O texto que se organiza pela sequência argumentativa tem o intuito de influenciar o seu interlocutor, na tentativa de mudar sua opinião, fazê-lo mudar de atitude ou fazê-lo reavaliar seu comportamento. Essa influência pode se dar também em uma larga audiência a fim de adquirir maior credibilidade a uma conclusão.

Quando o cenário textual se constitui por uma sequência argumentativa, o que está em cena é a defesa de um ponto de vista que, naturalmente, se vê confrontado por outros pontos de vista divergentes. Ficamos diante dos argumentos do enunciador primeiro que tenta apresentá-los de maneira que não sejam refutados e dos possíveis contra-argumentos, estabelecendo-se, assim, uma polêmica. Conforme Pauliukonis e Cavalcante (2018, p. 81), “Argumentos bem escolhidos são tão eficazes que podem deixar o interlocutor desarmado, sem saber como contraditá-los.”

Do mesmo modo que a sequência narrativa, apresentada anteriormente, a sequência argumentativa também apresenta um protótipo que se estrutura da seguinte maneira: a tese inicial, que consiste, em muitos casos em uma opinião mais geral sobre o tema em discussão; os argumentos, que podem ou não atrair para si contra-argumentos, os quais conduzem o interlocutor para uma conclusão, que tem por objetivo (re)afirmar a tese central. Adam (2019) concebe assim as macroproposições que constituem prototipicamente uma sequência argumentativa:

Esquema 2: Protótipo da sequência argumentativa



Fonte: elaborado pelas autoras com base em Adam (2019).

O estudo e a produção de textos de sequência argumentativa na escola ainda são bem desafiadores para os alunos e para professores de língua portuguesa. Orientar os alunos a escolher e hierarquizar os argumentos, bem como lançar mão de estratégias argumentativas que tornem os argumentos robustos e convincentes para alcançar o propósito de influenciar o interlocutor é tarefa das mais complexas nas salas de aula de todos os segmentos da educação básica. Diante disso, este trabalho tenta apontar possíveis caminhos para que esta barreira possa ser transposta.

3. Sequências e ensino

Como discutido na seção anterior, as sequências textuais “são estruturas pré-formatadas de reagrupamentos tipificados e ordenados em blocos de proposições (ADAM, 2019, p. 22). Elas não são gêneros, mas são tão importantes quanto eles para a construção de sentido da leitura e/ou da escrita de um texto. As sequências perpassam por todos os gêneros e, como afirma Adam, são formas primárias de narração, de argumentação, de diálogo, de explicação e de descrição além de serem responsáveis pela organização dos textos.

Podemos nos perguntar: qual a importância das sequências textuais para o ensino? Será que há um grau de importância como temos de forma mais clara, hoje, da abordagem do ensino de língua portuguesa por meio dos gêneros textuais? Iniciamos a reflexão pela segunda indagação.

A abordagem, por meio dos gêneros textuais, é mais clara na esfera pedagógica porque já vem sendo discutida, desde a década de 90, nos documentos oficiais - Parâmetros Curriculares Nacionais, Orientações Curriculares Nacionais e, mais recentemente, Base Nacional Comum Curricular – e pelos linguistas. Uma discussão necessária para trazer à tona a reflexão da abordagem da escrita na prática escolar tratada por meio das unidades textuais narração, descrição e dissertação.

As teorias de gêneros apontavam que essa classificação não dava conta das práticas sociais estabelecidas pelos gêneros. Como afirmou Bonini (2001, p. 8), “a tipologia redacional, tradicionalmente ensinada na escola, é vazia de realidade sociointeracional” e ratificada por Biasi-Rodrigues (2008, p. 35) ao afirmar que “essas modalidades discursivas não têm a autonomia que se pensava ao ensiná-las na escola e, principalmente, não são reconhecidas pelos usuários da língua como objetos de interação.”

Essa concepção tradicional de gêneros – narração, descrição e dissertação – foi sendo substituída pela noção de sequência textual proposta por Adam. Essa nova concepção foi apontada nos Parâmetros Curriculares Nacionais ao trazer o conceito de sequência textual, porém, como reflete Biasi-Rodrigues (2008), não há um direcionamento pedagógico e nem são revelados os créditos de autoria a Adam no documento oficial.

Não podemos esquecer que “o texto deve ser visto sempre, sobretudo na sala de aula, como unidade de sentidos em contexto” (CAVALCANTE; BRITO, 2020, p. 135). E o texto como unidade de sentidos deve ser refletido no ensino abordando os gêneros como práticas sociais, já exposto, e as sequências textuais constituídas por “um modo de tipologizar os textos em

grupos um pouco menos heterogêneos.” (CAVALCANTE; BRITO, 2020, p. 135).

Reafirmamos que o texto sempre será o ponto de partida para o processo de ensino aprendizagem em sala de aula. Esse texto está em um contexto de estudo das práticas discursivas propostas pela escola e na vida em sociedade dos alunos. Daí a importância de estar inserido também nas práticas pedagógicas a inserção dos gêneros textuais, visando a articulação com a prática social do aluno.

E as sequências textuais? Elas são importantes para o ensino? Defendemos que assim como os gêneros, que circulam na sociedade e podem ser abordados perpassando pelos campos de atuação propostos pela Base Nacional Comum Curricular, as sequências textuais, com o seu modo de organizar os textos em grupos, também requerem um grau de importância para o ensino. Como já dito na seção anterior as sequências são formas primárias elementares de narração, de descrição, de argumentação, de explicação e de diálogo que perpassam por todos os gêneros como organizadoras dos textos, como afirma Adam. Para se reconhecer a sequência dominante, deve ser levado em conta o gênero discursivo do texto e seus propósitos comunicativos (CAVALCANTE, 2012). Por isso é importante refletir com os alunos essas formas organizadoras, pois traz uma consciência discursiva para a leitura e a escrita dos gêneros como também de ressaltar que há uma sequência dominante e uma heterogeneidade nos textos, ou seja, em um gênero perpassam diversas sequências, porém uma é dominante.

Como exemplo, trazemos um gênero canônico como a Fábula, extraído de XXX (2011), para observarmos a heterogeneidade das sequências e de como uma se sobrepõe como dominante:

Exemplo 2: O Pastor e o Leão

| O PASTOR E O LEÃO |
|---|
| Um pastorzinho, notando certa manhã a falta de várias ovelhas, enfureceu-se, tomou da espingarda e saiu para a floresta. |
| - Raios me partam se eu não trouxer, vivo ou morto, o miserável ladrão das minhas ovelhas! Hei de campar dia e noite, hei de encontrá-lo, hei de arrancar-lhe os fígados... |
| E assim, furioso, a resmungar as maiores pragas, consumiu longas horas em inúteis investigações. |
| Cansado já, lembrou-se de pedir socorro aos céus. |
| - Valei-me, santo Antônio! Prometo-vos vinte reses se me fizerdes dar de cara com o infame saltador. |
| Por estranha coincidência, assim que o pastorzinho disse aquilo apareceu diante dele um enorme leão, de dentes arreganhados. |
| O pastorzinho tremeu dos pés à cabeça; a espingarda caiu-lhe das mãos; e tudo quando pode fazer foi invocar de novo o santo. |
| - Valei-me, Santo Antônio! Prometi vinte reses se me fizésseis aparecer o ladrão; prometo agora o rebanho inteiro para que o façais desaparecer. |
| MORAL: No momento do perigo é que se conhecem os heróis. |

Fonte: LOBATO, Monteiro. Fábulas. São Paulo: Brasiliense, 1994.

A Fábula é um gênero canônico cujo propósito comunicativo é trazer um ensinamento a partir de uma situação não adequada vivida por personagens que podem ser humanos ou animais, estes assumem a função de humanos, ou seja, uma personificação. Ela é um texto de sequência narrativa dominante pela história apresentar personagens, e estes conduzem ações para a história acontecer. A intriga do exemplo citado é o desaparecimento das ovelhas. Há diálogos do pastor, e temos uma sequência dialogal encaixada na narrativa. A sequência dialogal inserida tem o objetivo de trazer argumentos e contra-argumentos do pastor em querer saber quem está matando as suas ovelhas. Ao saber que o matador é o leão, o pastor contra-argumenta pedindo para o leão desaparecer. Esse jogo de argumentos e contra-argumentos é identificado pela sequência argumentativa encaixada na sequência dialogal. Dessa forma a heterogeneidade está presente no texto o que pode demarcar também a sobreposição das sequências dialogal e argumentativa como aconteceu na Fábula O pastor e o leão.

Após o que discutimos fica claro que o texto exerce a macroação de narrar por atender às condições necessárias, já citadas na primeira seção, propostas por Adam (2019). Sugerimos que a atividade escolar para essa reflexão possa ser a leitura compartilhada do texto. Durante a leitura, a sucessão de acontecimentos gera uma expectativa nos alunos leitores, interlocutores, o que nestes ativa quais acontecimentos podem vir depois e os que são interligados aos que já ocorreram.

Nesse percurso metodológico, as macroposições da narrativa podem ser inseridas para serem identificadas: Situação inicial, Complicação, Clímax, Resolução, Situação final e Avaliação (ou moral) que podem ou não aparecer nessa ordem, como também não necessariamente a presença de todas macroposições em um texto. Em seguida, pode ser feito pelo professor questionamentos acerca do primeiro diálogo do pastor ao exigir que apareça o ladrão de suas ovelhas com o argumento de querer se vingar de quem estivesse cometendo esse ato. Como o ladrão não aparece, o pastor argumenta e quando vê que o ladrão é o leão contra-argumenta dizendo que não mais quer saber quem rouba suas ovelhas.

Acreditamos que ao abordar essa reflexão analítica em sala de aula, como atividade escolar, isso possa contribuir para a construção dos fatores de textualidade, logo para compreensão leitora. Essa proposta de condução metodológica, conduzida pelo professor, pode trazer uma compreensão leitora consciente aos alunos. E essa consciência também reverbera nas avaliações dentro da escola e fora dela, as avaliações externas. Esse assunto será abordado na seção a seguir.

3.1 Eixo leitura: descritores 5 e 6 nas avaliações externas

Os documentos oficiais, como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e os DCRCs (Documentos Comuns Regionais do Ceará), propõem, para as turmas de Ensino Fundamental e Médio, as estratégias argumentativas como um dos objetos de conhecimento a serem de domínio desses níveis. Algumas dessas estratégias são contempladas nas avaliações em larga escala, como Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAEB). O objetivo

dessas avaliações é fornecer subsídios para as redes educacionais públicas decidirem estratégias de ensino e aprendizagem que possam sanar as dificuldades apontadas nos relatórios feitos após a aplicação dessas avaliações.

O SPAECE apresenta uma matriz de referência¹ com 23 descritores agrupados em Procedimentos de Leitura (D1 ao D7), Implicações do suporte e/ou do enunciador na compreensão do texto (D09 ao D11), Relação entre textos (D11 2 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. Talvez possa haver limitações na escolha das habilidades para esses saberes, porém esse é um problema quando se trata de avaliação em larga escala.

O SPAECE apresenta um padrão de desempenho dividido em quatro categorias: muito crítico, crítico, intermediário e adequado. Essas categorias são cortes numéricos agrupados que compõem uma escala de proficiência a qual 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, que são feitos após a aplicação das avaliações, são nortes para a tomada de decisões pedagógicas para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Dos 23 descritores da matriz de referência, há alguns que apresentam um padrão de desempenho crítico, como é revelado nos relatórios presentes no site² da Secretaria de Educação do Estado do Ceará da 3ª série do ensino médio com dados disponíveis desde 2013. Dentre eles, há o saber número 6, que tem como objetivo distinguir fato de opinião relativa ao fato. Ele representa um índice crítico pelos alunos no SPAECE tanto na rede municipal³ quanto na rede estadual. Isso pode ocorrer, possivelmente, devido à pouca leitura, à falta de informações e também ao fato de os textos nas avaliações estarem fora da realidade dos alunos. Assim, é preciso que os professores se fundamentem em teóricos que lhes permitam explicar com mais propriedade que os modos de organizar um texto têm forte ligação com o projeto argumentativo do locutor. Além disso, é fundamental partir de textos cujas temáticas se aproximem mais da realidade dos alunos e, assim, sejam mais atrativos a eles, ou seja, haja uma aprendizagem significativa.

Em uma matéria publicada na Revista Cláudia, em setembro de 2020, a empreendedora Stéphanie Habrich afirmou que é preciso avançar muito para que os jovens consigam distinguir fato de opinião. A matéria cita, inclusive, um relatório de habilidades de leitura feito pela Organização Para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em 2019, o qual

1 A Matriz de Referência do 9º ano do SPAECE está disponível em: <https://spaece.caeduffj.net/o-sistema/matriz-de-referencia/#:~:text=Uma%20Matriz%20de%20Refer%C3%Aancia%20%C3%A9,a%20realiza%C3%A7%C3%A3o%20de%20determinadas%20tarefas>.

2 O endereço de acesso aos dados dos relatórios de desempenho de 2013 a 2019: <https://www.seduc.ce.gov.br/resultado-por-descritores/>

3 Os dados oficiais que comprovam o saber 6 ser avaliado como crítico na rede municipal de Fortaleza ainda não foram disponibilizados. Ainda estamos em busca dessa confirmação. Por enquanto estamos com informações informais da rede municipal de Fortaleza pela pesquisadora ser professora da rede.

constatou que apenas 10% dos jovens no mundo conseguem distinguir fato de opinião. No Brasil, essa porcentagem dos que têm essa habilidade é de apenas 2%, porém jovens de baixa renda não foram incluídos nessa amostragem⁴.

Na avaliação oficial da rede municipal de ensino (qual seja, o SPAECE), alguns saberes contemplam as estratégias argumentativas, dentre eles, o D5 (Identificar tema ou assunto de um texto) e o D6 (Distinguir fato de opinião relativa ao fato).

Segundo Cavalcante (2012, p. 79), “O tópico discursivo não é identificável na superfície de um texto, pois depende de aspectos discursivos e não somente estruturais, organizacionais”. Isso significa que, para o aluno identificar o tema de um texto, é fundamental que ele perceba que o assunto é mais amplo, que se caracteriza por sua abordagem global; já o tema consiste em uma parte contida dentro do assunto, ou seja, trata-se de um recorte. Logo, algumas estratégias podem ser utilizadas pelo professor a fim de que o discente consiga identificar o assunto principal de um texto com proficiência. Dentre elas, podemos destacar: realização da leitura do texto na íntegra, predições acerca do tema para ativar os conhecimentos de mundo do aluno, destaque de palavras-chave no texto.

No exemplo a seguir, retirado do site educação.ma.gov.br, observamos uma questão que contempla o descritor 5:

Exemplo 3: TEMA OU ASSUNTO DE UM TEXTO

A TORRE EIFFEL DE UM BRASILEIRO

Inaugurada em 1889 como parte da Exposição Mundial de Paris, a Torre Eiffel, com 324 metros de altura, se tornou um dos principais símbolos da capital francesa.

A cada ano, ela recebe quase 7 milhões de visitantes. Um deles, o empresário Edson Ferrarin, se apaixonou pela estrutura a ponto de construir uma réplica. A obra custou R\$ 180 mil e reproduz as formas da torre original, mas com apenas 10% de seu tamanho, o que equivale a um prédio de 11 andares. Foram usadas mais de 2 mil peças de ferro, que somam 30.000 quilos (contra 10.000 toneladas da verdadeira). A torre de Umuarama já está aberta para visitação. (Revista ÉPOCA)

Fonte: https://drive.google.com/file/d/1oehhyyc8Avuwk_Lta-5MdHe3spadWlM/view. Acesso em: 7 de dez de 2022.

O tema desse texto é a:

- a) importância da torre.
- b) inauguração da torre.
- c) simbologia da torre.
- d) origem da torre.
- e) réplica da torre.

Ao trabalhar o texto do exemplo acima, é fundamental que o professor explique aos alunos que todo texto, mesmo apresentando várias informações, contém um tema específico e essas informações estão relacionadas entre si contribuindo para a interpretação global do texto. Assim, é neces-

sária a leitura do texto na íntegra e a explicação de cada item até que seja compreendido o tema principal desse texto.

Quanto ao saber número 6, é preciso que o aluno, ao ler um texto, consiga distinguir as informações que realmente são um fato ocorrido na sociedade ou na vida de alguém de uma opinião emitida por um interlocutor, pois, muitas vezes, um simples dado apresentado pode ser visto como algo que pareça uma verdade, que traz sua comprovação aceita de modo incontestável pela sociedade. Entretanto, é preciso conduzir o leitor a verificar a fonte da informação, por exemplo, para que ele se certifique de que não se trata de uma Fake News. 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 experiências individuais e em parte influenciada por conhecimentos socio-culturais.

No exemplo a seguir, retirado do site tudosaladeaula.com, observamos uma questão que contempla o descritor 5:

Exemplo 4: FATO E OPINIÃO NUMA SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA

TRINDADE TERÁ SISTEMA HÍBRIDO

Dependendo das condições climáticas, a energia eólica é muito indicada para regiões de acesso restrito, e, por isso, com menores demandas – como as ilhas. Seguindo esta linha, o CEPEL, juntamente com a Eletrobrás, a melhor empresa de energia elétrica do mundo, e a Marinha do Brasil, desenvolvem, desde 2005, projeto de instalação de fontes alternativas na ilha de Trindade, no litoral do Espírito Santo. A ideia é implantar um sistema híbrido de energia solar e eólica com capacidade para gerar 120kW, o suficiente para reduzir de 60 mil para 2 mil litros o consumo anual de óleo diesel na ilha, que atualmente é atendida por geradores movidos a óleo.

Há uma opinião em:

- a) “... com a Eletrobrás, a melhor empresa de energia elétrica do mundo...”
- b) “... desenvolvem, desde 2005, projeto de instalação de fontes alternativas...”
- c) a ilha de Trindade precisa ser alimentada por óleo diesel.
- d) a ilha de Trindade fica a 1.200 quilômetros da costa.

Fonte: Jornal do Brasil. 27 jul. 2007 (Adaptado).

No exemplo acima, o professor deve explicar aos alunos que as informações contidas nos itens B, C, D não podem ser questionadas, pois são verdadeiras. Tratam-se, portanto, de fatos. Já a informação contida na letra A, a Eletrobrás ser considerada “a melhor empresa de energia elétrica do mundo”, configura-se como a opinião do autor do texto.

Reconhecer o tema ou assunto de um texto e distinguir fato de uma opinião são apenas algumas das estratégias argumentativas que os alunos, tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio, precisam dominar, não só devido às necessidades escolares, mas também às exigências sociais fora da escola, por isso é fundamental oferecer estratégias que atenuem as dificuldades dos alunos, por meio de atividades que abordem esses descritores.

Nesse sentido, o papel do professor é de extrema importância para que o aluno desenvolva a habilidade de interpretação textual com proficiência. Assim, é fundamental que sejam propostas atividades que trabalhem, principalmente, as sequências textuais de forma sistemática, promovendo momentos de leitura e de debates sobre diversos temas, explicando as estratégias que ajudam a reconhecer quando um texto objetiva apresentar fatos ou emitir opiniões, destacando as formas de se identificar o assunto principal de um texto. Conclui-se, então, que organizar um texto para apresentar fatos ou para expressar opinião e para reconhecer o assunto principal de um texto requer diferentes estratégias argumentativas, e é muito importante que o aluno perceba, entre outros aspectos, as diversas tentativas de o locutor influenciar o interlocutor.

4. Reflexões para o ensino: descritores e sequências na interação em contexto digital

Como vimos na primeira parte deste capítulo, Adam (2019) explica que as sequências têm um protótipo ou, em outras palavras, um conjunto de traços que nos permitem identificar modos de organização dos textos (CAVALCANTE; BRITO, 2020). A abordagem textual-discursiva sugerida pelo pesquisador para o estudo das sequências tem sido largamente utilizada no ensino de Língua Portuguesa. Nesse sentido, buscando ampliar essas reflexões, propomos que o ensino de leitura, sobretudo nas aulas em que se trabalham os Descritores 5 e 6, esteja relacionado ao estudo das sequências narrativa e argumentativa.

Em conformidade com a orientação da BNCC (2017) de um trabalho em sala de aula com as interações multissemióticas e multimidiáticas, propomos, ainda, que sejam contemplados modos de interação em contexto digital: “As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir” (p. 68). De acordo com XXX (2022), essas interações constituem um processo encenado de “coconstrução de sentidos entre interlocutores humanos e/ou não humanos e que acontece de diferentes modos em função de uma combinação de aspectos” (p. 82)⁵. Outro aspecto interessante a ser observado é a relação que os gêneros estabelecem em contexto digital, numa espécie de agrupamento necessário para a produção de sentidos (XXX, 2021).

Sendo assim, propomos uma abordagem dos descritores 5 e 6 que envolva um trabalho com sequências narrativas e argumentativas em textos advindos do contexto digital, tendo o cuidado de observar de que maneira aspectos tecnológicos e linguageiros participam do processo de construção de sentidos. Há diferentes possibilidades de relacionar os descritores às sequências. Uma proposta que pode ser produtiva é trabalhar o ensino de leitura com o descritor 5 e a sequência narrativa. No exemplo a seguir,

5 Entre outros aspectos, a autora sugere que sejam observados o tipo de mídia, o tipo de suporte, os níveis de interatividade, os sistemas semióticos; além de enfatizar a necessidade de que sejam observadas as características das produções digitais nativas e sua organização em agrupamentos de gêneros. Para mais detalhes, ver: XXX (2022) e XXX (2021).

retirado do perfil no Instagram @leandro_assis_ilustra, observamos uma história em quadrinhos, apresentada em formato carrossel ou galeria de imagens:

Exemplo 5: Postagem no perfil @leandro_assis_ilustra no Instagram



Fonte: Perfil @leandro_assis_ilustra no Instagram

Além das imagens do carrossel, a postagem é composta por outras produções textuais, como a descrição e o espaço dos comentários. A seguir, apresentamos a descrição da postagem relativa ao Exemplo 5 e os primeiros comentários⁶ mostrados:

Exemplo 6: Descrição e alguns comentários da postagem



Fonte: Perfil @leandro_assis_ilustra no Instagram

A primeira parte da postagem, composta pela história em quadrinhos, permite ao professor explorar as diferentes formas de apresentação dos acontecimentos na sequência narrativa. Através do uso do recurso tecnológico do formato carrossel, o locutor apresenta a situação inicial e as transformações sofridas pelos personagens, explorando recursos verbais e não-verbais. A situação final, nesse caso, é apresentada no penúltimo quadrinho, mas a descrição revela que haverá uma continuação da narrativa em outra postagem. É importante que o(a) professor(a) destaque que esse tipo de proposta de construção narrativa se vale dos recursos da própria mídia Instagram para propor uma continuidade em outro espaço tecnolinguageiro, em que haverá nova história em quadrinhos em formato carrossel, nova

6 É possível que os comentários tenham sido organizados por ordem de relevância (isto é, aqueles que foram mais curtidos e comentados) a partir da atuação de algoritmos já definidos pela mídia Instagram ou por escolhas realizadas pelo locutor nas configurações de sua conta.

descrição e novos comentários.

Além disso, o trabalho com a identificação do tema ou do assunto do texto, habilidade a ser desenvolvida com base no descritor 5, pode ser explorado na observação do agrupamento de gêneros que se evidencia nessa postagem. Embora observemos a história em quadrinho como o texto-fonte da postagem, é nos comentários que a etapa de avaliação final da narrativa é (re)construída. Os interlocutores, através de curtidas e comentários, demonstram sua própria visão sobre o tema/assunto central da narrativa e sobre seu desfecho, como podemos observar no comentário a seguir que, até o momento da cópia de tela, apresentava 578 curtidas, aspecto que demonstra adesão de outros interlocutores: “@leandro assis ilustra e @soulanja, quando eles perdem o controle e domínio de uma situação, começam a mirabolar mil e uma coisas na mente maldosa. Prejudicam a vida alheia com suas maracutaiais, desde os tataravós escravagistas, e quando se colocam numa posição de vulnerabilidade, vem o desespero e até o delírio de acharem que estão sendo traídos. Vocês dois dão aulas e mais aulas sobre esse comportamento asqueroso dos que se intitulam cidadãos de bem 🤔, e paladinos da moral e dos bons costumes. Parabéns! 🍌🍌🍌”. Através desse comentário, o interlocutor participa da discussão da unidade temática, sinalizando reflexões próprias em relação ao tema central da narrativa apresentada. Em outras postagens nessa mesma mídia, o uso de hashtags (#) costuma ser utilizado para sinalizar ou remeter ao tema ou assunto principal do texto-fonte (aspecto que também pode ser explorado nas aulas de leitura em sala de aula).

O descritor 6, por sua vez, pode ser explorado em aulas de leitura que envolvam a sequência argumentativa, inclusive para que se destaque a importância de identificar *fake news*. A seguir, apresentamos uma cópia de tela de notícia falsa/*fake news* compartilhada na mídia TikTok:

Exemplo 7: *Fake news* compartilhada em postagem na mídia TikTok



Fonte: Reprodução/TikTok Disponível em <https://www.tiktok.com/discover/receita-de-cafe-com-limao-para-emagrecer>. Acesso em 7 de dez. de 2022.

Esta *fake news* se vale, além da imagem, das *hashtags* para apresentar dados falsos sobre um possível emagrecimento milagroso através da mistura de limão com café. Essas tecnopalavras se apresentam em uma sequência (#cafeelimao > #emagrecer > #perderpeso) que pode levar o interlocutor a uma conclusão/tese precipitada de que o efeito dessa mistura inusitada levaria a resultados satisfatórios de perda de peso. Essa é uma das estratégias que muitos interlocutores utilizam para disseminar opiniões (disfarçadas de fatos concretos) em detrimento de fatos que possam contribuir para a

saúde das pessoas.

O que queremos destacar neste subtópico é que o trabalho com os descritores pode ser potencializado com o uso das sequências, sobretudo quando nos valem da observação de interações que acontecem em contexto digital. A partir das reflexões apresentadas aqui, sugerimos ao(s) professor(a)s um olhar mais amplo para o ensino de leitura, de modo que possam levar o(a)s estudantes a refletir sobre o fato de que as sequências, embora suficientemente estáveis, também se mostram bastante flexíveis, sobretudo, como vimos, em contexto digital.

5. Considerações finais

O objetivo desta pesquisa foi realizar um estudo sobre as sequências textuais, especialmente a narrativa e a argumentativa na prova oficial aplicada na rede pública (SPAECE), com foco especialmente nos descritores 5 (Identificar tema e assunto) e 6 (Distinguir fato de opinião relativa ao fato).

Na primeira parte, foi feita uma abordagem sobre as sequências narrativa e argumentativa, mostrando que o texto no modo narrativo é dinâmico, possui uma sequência cronológica de fatos, seres protagonistas e antagonistas, envolvidos numa ação lógica e coerente. Geralmente esse modo tem como propósito construir um relato ou transmitir uma moral. Já o texto no modo argumentativo é construído a partir de um tema, fundamentado em uma tese sobre algo polêmico, em que o autor assume uma posição contra ou a favor. Além disso, usa argumentos para fundamentar seu ponto de vista.

Em seguida, apresentamos reflexões sobre as sequências e o ensino, reafirmando que o texto sempre será o ponto de partida para o processo de ensino aprendizagem em sala de aula. Esse texto está em um contexto de estudo das práticas discursivas propostas pela escola e na vida em sociedade dos alunos. Daí a importância de estar inserido também nas práticas pedagógicas a inserção dos gêneros textuais, visando a articulação com a prática social do aluno.

Depois, abordamos a avaliação externa da rede municipal de ensino, Spaece, com foco no eixo leitura e com ênfase nos descritores 5 (Identificar tema e assunto) e 6 (Distinguir fato de opinião relativa ao fato). Destacamos a importância de uma leitura do texto na íntegra para que o aluno consiga identificar o tema de um texto. Ressaltamos também que é muito comum, em sequências textuais, que algumas opiniões sejam emitidas sobre um determinado fato. Assim, uma das condições para uma leitura eficaz é que o leitor seja capaz de localizar a referência dos fatos, distinguindo-a das opiniões relacionadas a eles.

Para finalizar, apresentamos algumas reflexões para o ensino: sequências e descritores em que propomos que o ensino de leitura, sobretudo nas aulas em que se trabalham os descritores 5 e 6, esteja relacionado ao estudo das sequências narrativa e argumentativa.

Dessa forma, destacamos a relevância das sequências textuais e do papel do professor para que o aluno consiga ler com proficiência, identificar o tema de um texto e distinguir um fato de uma opinião relativa ao fato.

Referências

ADAM, Jean M. **Textos: tipos e protótipos**. Tradução de Mônica Magalhães Cavalcante...[et al]. São Paulo: Contexto, 2019.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília. 2018

BIASI-RODRIGUES, Bernadete. A abordagem dos gêneros textuais no ensino da Língua Portuguesa. In **Ensino de língua materna na perspectiva do discurso: uma contribuição para o professor** - org Antônio Luciano Pontes e Maria Aurora Rocha Costa - Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2008.

BONINI, A. Ensino de gêneros textuais: A questão das escolhas teórica e metodológicas. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 37, 2012.

Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639323>. Acesso em: 18 out. 2022.

CAVALCANTE, Mônica M.(2012). **O Sentido dos Textos**. Editora Contexto, 2012.

CAVALCANTE, Mônica M.; BRITO, M. A. P. O Ensino em Textos de Incitação à Ação: Um Olhar Argumentativo. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 11, n. 1, p. 121–136, 2020. DOI: 10.46230/2674-8266-11-2942. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/2942>. Acesso em: 12 set. 2022.

CAVALCANTE, Mônica M.; MUNIZ-LIMA, Isabel. A construção referencial em compósitos de gêneros na mídia Facebook. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 11, n. 3, e2328, p. 1-21, set.-dez./2021. DOI: 10.22168/2237-6321-32328. Disponível em: <http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/2328>. Acesso em: jul. 2022.

HABRICH, Stéphanie. Como distinguir fato de opinião e a importância de ensinar isso aos jovens. **Revista Cláudia**, 2020[1].

MUNIZ-LIMA, Isabel. **Modos de interação em contexto digital**. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2022.

PAULIUKONIS, Maria A. L.; CAVALCANTE, Mônica M. **Texto e Ensino**. Coleção Material Didático. Natal: SEDIS-UFRN, 2018. E-book. Disponível em: <http://repositorio.ufrn.br>. Acesso em 19 set. 2022.

SANTOS, Sâmia Araújo dos. **Recursos metadiscursivos de interação em sequência narrativa**. 126f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-gradua-

