



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ANA CARLA DE SOUSA FERREIRA

**CAUSALIDADE E CONTRASTE EM ARTIGO DE OPINIÃO: UMA INTERVENÇÃO  
PEDAGÓGICA FUNCIONALISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

NATAL  
2024

ANA CARLA DE SOUSA FERREIRA

**CAUSALIDADE E CONTRASTE EM ARTIGO DE OPINIÃO: UMA INTERVENÇÃO  
PEDAGÓGICA FUNCIONALISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, unidade Natal, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras, na área de concentração em Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa Teorias da Linguagem e Ensino.

Orientador: Prof. Dr. Edvaldo Balduino Bispo.

NATAL

2024

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN  
Sistema de Bibliotecas - SISBI  
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências  
Humanas, Letras e Artes - CCHLA

Ferreira, Ana Carla de Sousa.

Causalidade e contraste em artigo de opinião : uma intervenção pedagógica funcionalista no ensino fundamental / Ana Carla de Sousa Ferreira. - Natal, 2024.

187 f.: il. color.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras. Natal, RN, 2024.

Orientação: Prof. Dr. Edvaldo Balduino Bispo.

1. Argumentação - Dissertação. 2. Causalidade - Dissertação. 3. Contraste - Dissertação. 4. Linguística Funcional norte-americana - Dissertação. 5. Ensino de Língua - Dissertação. I. Bispo, Edvaldo Balduino. II. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 808

FERREIRA, A. C. de S. **Causalidade e contraste em artigo de opinião: uma intervenção pedagógica funcionalista no ensino fundamental.** Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal-RN, 2024.

## **BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. Edvaldo Balduino Bispo**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN  
Orientador e Presidente da banca

---

**Prof. Dr. Fernando da Silva Cordeiro**

Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA  
Examinador Externo

---

**Profa. Dra. Ivoneide Bezerra de Araújo Santos Marques**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN  
Examinadora Externa

Natal-RN, 20 de setembro de 2024.

*Sede fortes e corajosos; não temais, nem vos atemorizeis  
diante deles; porque o Senhor vosso Deus é quem vai  
convosco. Não vos deixará, nem vos desampará.*

*Deuteronômio 31:6*

À minha mãe, Maria Elizelda de Sousa, por tudo, desde o início! Através de suas palavras, pude me erguer novamente e vencer mais esta batalha!

À memória de meu pai, José Ferreira Lima, a quem Deus chamou tão logo iniciei minha história no ProfLetras. Pai, te levo na lembrança, no coração e na saudade!

A Tiago Holanda, com quem partilho a vida e que, do seu jeito, compreendeu pacientemente minha constante ocupação! Obrigada por tudo!

Ao meu filho amado, João Pedro de Sousa Holanda, meu incentivador por excelência nesta caminhada e meu motivo maior para seguir na luta por dias melhores sempre!

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que me possibilitou a oportunidade de concretizar um sonho tantas vezes sonhado e adiado; que me deu forças para caminhar e me ergueu quando surgiram “pedras no meio do caminho”; que me concedeu a graça de chegar ao fim desta jornada com o sentimento de quem venceu uma árdua batalha! Sem Ele, eu não conseguiria!

A meus familiares, em especial a meus compadres Sarah Elizabeth e Mário Anderson, pela estadia em sua casa e por cuidar tão bem de meu filho durante a minha ausência!

Aos meus queridos amigos Darlene Paiva e Sirneto Vicente, grandes incentivadores desta conquista! Obrigada pelas palavras de fortalecimento, quando, por vezes, achei que não daria conta do recado!

À minha amiga Sirleide, que muito me ajudou nesta conquista, pela força e pela parceria na profissão e na vida!

Aos professores do PROFLETRAS, que contribuíram na construção de novos saberes e principalmente compreenderam as inúmeras dificuldades que não me permitiam assistir às aulas de forma presencial! Minha gratidão eterna!

Aos colegas do PROFLETRAS VIII, com quem muito aprendi e por quem tenho enorme carinho. Em especial Kleber e Christoffer, parceiros de estudos e grandes incentivadores! Não mediram esforços para que eu, diante de todas as dificuldades (um filho pequeno e à distância), não deixasse de assistir às aulas.

Aos colegas de trabalho: equipe SEMED, professores e funcionários da escola Coronel Murilo Serpa, que de alguma maneira contribuíram com meu trabalho!

À minha amiga Jéssica Coêlho, pela parceria que muito me ajudou nesta conquista!

À minha amiga Margô, que gentilmente ficava com meu filho para que eu pudesse escrever. Obrigada por tudo, minha amiga!

Aos alunos do 9º ano A/2023 da Escola Coronel Murilo Serpa, voluntários que tornaram possível minha pesquisa. Eles foram fundamentais para a realização deste trabalho!

Agradeço em especial ao professor Edvaldo Balduino Bispo, meu orientador, que gentilmente me aceitou como orientanda, compreendeu minhas dificuldades na

caminhada e, pacientemente, ajudou-me a superá-las. Ao profissional, cujos empenho, dedicação, atenção e ética muito me ajudaram a levar adiante minha pesquisa, todo meu respeito e minha admiração.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro a esta pesquisa, via Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), no qual desenvolvi esta dissertação.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a conclusão desta etapa de minha vida acadêmica, muito obrigada!

Deus os abençoe!



## RESUMO

Nesta pesquisa, focalizamos, por meio de uma intervenção pedagógica em turma do 9º ano do Ensino Fundamental, as relações de causalidade e contraste mobilizadas no gênero artigo de opinião. Objetivamos investigar as contribuições dos elementos linguísticos de coesão por conexão que estabelecem relações de causalidade e contraste em uma perspectiva funcional para o desenvolvimento e a ampliação da competência argumentativa de estudantes do 9º ano. Fundamentamo-nos teoricamente na Linguística Funcional norte-americana (Givón, 1995; Furtado da Cunha; Bispo, 2013) e em sua correlação com o ensino de língua portuguesa, conforme delineado em Bispo, Cordeiro e Lucena (2022). Também mobilizamos contribuições da Linguística Textual, notadamente com base em Koch (2003, 2010), e Antunes (2005), e da Semântica Argumentativa, segundo Ducrot (1977). Metodologicamente, a pesquisa ora proposta é de natureza predominantemente qualitativa, envolvendo aspectos descritivos e explicativos. O caráter descritivo relaciona-se à caracterização dos elementos linguísticos mapeados nas produções textuais dos alunos, bem como ao tratamento dado a esses elementos pelas gramáticas tradicionais, com base em levantamento bibliográfico. Os aspectos explicativos devem-se à análise e à interpretação do material gerado no processo interventivo. Como resultados, destacamos que os alunos (a) utilizaram, com maior frequência, em duas versões do artigo de opinião, os itens “pois” e “mas” no estabelecimento das relações de causalidade e contraste, respectivamente, fato que relacionamos aos princípios da iconicidade e da marcação; (b) empregaram os elementos coesivos de causalidade e contraste de maneira adequada, do ponto de vista semântico-pragmático, nas duas versões do artigo, de maneira adequada; (c) na última versão, conseguiram melhorar a escrita do artigo de opinião, quanto aos aspectos estruturais e linguísticos, a partir da revisão e da reescrita realizadas, ainda que algumas fragilidades se mantiveram. Concluímos, assim, que a sequência didática aplicada proporcionou aos alunos uma nova visão sobre os usos dos elementos coesivos de causalidade e contraste e sobre a necessidade de adequá-los ao evento comunicativo. Também observamos a importância e os efeitos positivos da abordagem de tópicos gramaticais em perspectiva funcionalista associada às orientações curriculares oficiais. Essa perspectiva oportunizou à professora-pesquisadora explorar com seus alunos mecanismos linguísticos por conexão em textos autênticos, explicitando a funcionalidade desses elementos na organização textual, na construção dos sentidos e no direcionamento argumentativo de artigos de opinião.

Palavras-chave: Argumentação. Causalidade. Contraste. Linguística Funcional norte-americana. Ensino de Língua.

## ABSTRACT

In this research, we focus on the relations of causality and contrast mobilized in the opinion article genre, through a functionalist pedagogical intervention in a 9th grade class. We aim to investigate the contributions of the linguistic elements of cohesion by connection that establish relationships of causality and contrast from a functional perspective to the development and improvement of the argumentative competence of those students. Our theoretical support is the North American Functional Linguistics (Givón, 1995; Furtado da Cunha; Bispo, 2013) and its correlation with Portuguese language teaching as outlined in Bispo, Cordeiro e Lucena (2022). We also mobilized contributions from Textual Linguistics, notably based on Koch (2003, 2010) and Antunes (2005), and Argumentative Semantics, according to Ducrot (1977). Methodologically, this research is predominantly qualitative in nature, involving descriptive and explanatory aspects. The descriptive nature is related to the characterization of the linguistic elements mapped in the students' textual productions, as well as the treatment given to these elements by traditional grammars, based on a bibliographical survey. The explanatory aspects are due to the analysis and interpretation of the material generated in the intervention process. As results, we highlight that the students (a) used the items *pois* (*because*) and *mas* (*but*) more frequently than the other ones in the two versions of the opinion article when establishing causal and contrastive relationships, respectively, a fact which we relate to the principles of iconicity and marking; (b) used cohesive elements of causality and contrast in an appropriate manner, from a semantic-pragmatic point of view, in the two versions of the article; (c) in the last version, they managed to improve the writing of the opinion article, in terms of structural and linguistic aspects, based on the revision and rewriting carried out, although some weaknesses remained. We therefore conclude that the didactic sequence applied gave the students a new view of the use of cohesive elements of causality and contrast and the need to adapt them to the communicative event. We can also observe the importance and positive effects of approaching grammar topics from a functionalist perspective associated with official curriculum guidelines. This perspective gave the teacher-researcher the opportunity to explore with her students linguistic mechanisms by connection in authentic texts, explaining the functionality of these elements in textual organization, in the construction of meanings and in the argumentative direction of opinion articles.

Keywords: Argumentation. Causality. Contrast. North American Functional Linguistics. Language teaching.

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Página 95 do Livro Didático	50
Imagem 2 - Página 96 do Livro Didático	51
Imagem 3 - Página 96 do Livro Didático	52
Imagem 4 - Página 97 do Livro Didático	53
Imagem 5 - Página 97 do Livro Didático	54
Imagem 6 - Página 107 do Livro Didático	55
Imagem 7 - Página 145 do Livro Didático	56
Imagem 8 - Página 145 do Livro Didático	56
Imagem 9 - Página 146 do Livro Didático	57
Imagem 10 - Páginas 146 e 147 do Livro Didático	59
Imagem 11 - Páginas 147 e 148 do Livro Didático	60
Imagem 12 - Esquema de Sequência Didática	86
Imagem 13 – Dinâmica com os alunos do 9º ano “A”	110
Imagem 14 - Trecho 1, alunos 5 e 15	141
Imagem 15 - Trecho 2, alunos 23 e 27	141
Imagem 16 - Trecho 3, alunos 6 e 26	142

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Idade e sexo dos sujeitos da pesquisa	84
Quadro 2 -1ª Atividade da etapa I	89
Quadro 3 - 2ª Atividade da etapa I	95
Quadro 4 - Atividade da etapa II	96
Quadro 5 - Atividade da etapa III	97
Quadro 6 - Atividade da etapa III	103
Quadro 7 - Proposta de produção textual final	112
Quadro 8 - Quadro-síntese das etapas desenvolvidas em sala de aula	113
Quadro 9 - Frequência de uso dos elementos linguísticos de causalidade e contraste na versão inicial do artigo de opinião	127
Quadro 10 - Frequência de uso dos elementos linguísticos de causalidade e contraste na versão final do artigo de opinião	149

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
Objeto de estudo	16
Justificativa e questões de pesquisa	17
Objetivos	19
Hipóteses	20
Estrutura da dissertação	20
<b>2 CAUSALIDADE E CONTRASTE EM PERSPECTIVA</b>	<b>23</b>
2.1 As relações de causalidade e contraste sob a visão da gramática tradicional	23
2.2 As relações de causalidade e contraste em gramáticas escritas por linguistas	33
2.3 As relações de causalidade e contraste sob a visão da linguística textual	43
2.4 As relações de causalidade e contraste no livro didático de língua portuguesa	48
<b>3 APARATO TEÓRICO</b>	<b>63</b>
3.1 Linguística funcional: pressupostos teóricos e categorias analíticas	63
3.2 Linguística textual e semântica argumentativa: elementos coesivos e operadores argumentativos	67
3.3 O discurso argumentativo	72
3.4 Ensino de língua portuguesa: orientações curriculares oficiais e perspectiva funcionalista	76
<b>4 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA E DESCRIÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA</b>	<b>82</b>
4.1 Método e tipo de pesquisa	82
4.2 A escola e a turma	82
4.3 A sequência didática (SD)	84
<b>5 PRODUTO DESTACÁVEL</b>	<b>87</b>
<b>6 DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E ANÁLISE DE DADOS</b>	<b>118</b>
6.1 Etapa I: Apresentação da situação de produção em sala de aula	118
6.2 Etapa II: Produção textual escrita inicial – artigo de opinião	123
6.2.1 <i>Uso de elementos coesivos de causalidade e contraste na primeira versão do artigo de opinião</i>	124
6.3 Etapa III: Módulo I – Análise das relações de sentido de elementos coesivos	132
6.4 Etapa III: Módulo II – Análise de elementos coesivos por conexão e suas implicações na argumentação	137
6.5 Etapa III: Módulo III – Retomada da estrutura composicional do artigo de opinião	141
6.6 Etapa IV: Produção textual escrita final – artigo de opinião	145
6.6.1 <i>Uso de elementos coesivos de causalidade e contraste na versão final do artigo de opinião</i>	145
6.7 Etapa V: Exposição dos textos dos alunos	150
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>154</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>159</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>163</b>

## INTRODUÇÃO

Segundo Koch (2011, p. 17), “a interação social por intermédio da língua caracteriza-se, fundamentalmente, pela argumentatividade. Como ser dotado de razão e vontade, o homem, constantemente, avalia, julga, critica, isto é, forma juízos de valor”. A argumentatividade, portanto, se refere à condição de ser capaz de formular e apresentar argumentos de forma lógica, coerente e convincente, com o objetivo de persuadir e influenciar outras pessoas. Conforme registram Koch e Elias (2016, p. 23),

aprendemos a argumentar desde cedo, ainda crianças: quando queremos que nossos pais leiam um livro para nós, uma, duas ou mais vezes; quando não queremos dormir; quando justificamos à professora a tarefa em branco, quando apresentamos razões para nossas escolhas ou comportamentos etc.

Na verdade, a ideia posta pelas autoras é a de que a argumentação faz parte do cotidiano das pessoas, visto que se trata de uma prática da linguagem que está presente implícita ou explicitamente em toda e qualquer produção discursiva. Podemos, então, considerar que o ato de argumentar

é o resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva. (Koch; Elias, 2016, p. 24).

Argumentar é a habilidade de apresentar declarações, evidências e raciocínios que sustentem um ponto de vista ou uma visão específica sobre um determinado assunto ou tema. Por isso, essa ação envolve a capacidade de analisar criticamente informações, apresentar ideias e defender posições de maneira fundamentada e consistente, considerando diferentes perspectivas e contrapontos.

A argumentação é fundamental para o desenvolvimento do pensamento crítico, pois, para formular argumentos bem estruturados, é necessário reunir e analisar a informação disponível, identificar falhas na lógica e buscar evidências para sustentar as afirmações feitas. Isso promove o raciocínio e a capacidade de avaliar diferentes perspectivas.

No contexto escolar, cabe registrar que o mais recente documento norteador da Educação Básica brasileira, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), destaca 10 competências gerais que servem de referência às áreas do conhecimento e a seus componentes curriculares. Entre essas competências, a de número 7 se volta à argumentação:

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

Vemos, conforme o documento, que a argumentação é tomada como uma atividade de grande relevância para a participação social consciente e efetiva dos sujeitos e para sua formação cidadã. Nesse viés, é importante salientar que a argumentação na sala de aula é fundamental para o processo de aprendizagem dos alunos. Isso porque a argumentação permite que os estudantes expressem seus pontos de vista, debatam diferentes ideias e construam um raciocínio crítico e reflexivo.

Além disso, ao participarem de debates e discussões sobre os temas abordados, por exemplo, os estudantes têm a possibilidade de se apropriarem do conhecimento de forma mais significativa, estabelecendo relações entre diferentes conceitos e construindo um conhecimento mais sólido.

Por meio da argumentação, os alunos aprendem a formular e defender suas opiniões de forma clara e coerente, além de aprenderem a respeitar e considerar os argumentos dos colegas. Esse processo estimula o pensamento crítico, a criatividade e a capacidade de solucionar problemas, contribuindo, inclusive, para o desenvolvimento da capacidade de pensar de forma articulada, lógica e persuasiva.

Além disso, a argumentação, quando consolidada na escola, prepara os alunos para a vida além da sala de aula. Nesse novo cenário mundial, os estudantes estão constantemente expostos a diferentes opiniões e situações que exigem o uso da argumentação e essa habilidade de formular argumentos relevantes e fundamentados é essencial em diversas áreas da vida pessoal e profissional. Não por acaso, a BNCC

indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. (Brasil, p. 13).

É perceptível, diante do discurso adotado pela Base Nacional, a preocupação com o desenvolvimento integral dos alunos e com a sua atuação no mundo do trabalho. Fatores como pensamento crítico, comunicação eficaz, respeito mútuo e construção do conhecimento de forma mais profunda e significativa são elementos cruciais para uma formação cidadã valorosa que terá como consequência a habilidade de argumentar.

No contexto da sala de aula, a argumentação, pelo menos em algum momento, deverá reverberar na produção textual. Ao escrevermos um texto, devemos organizar nossas ideias de maneira que se tenha uma conexão entre as partes, de modo a contribuir para a construção do sentido global no texto. Para tanto, mobilizamos vários elementos linguísticos, a exemplo dos conectivos.

Antunes (2005) acredita que a conexão estabelecida por esses elementos ultrapassa a superfície do texto, contribuindo semanticamente para a compreensão dos propósitos comunicativos dele. Em outras palavras, as relações semânticas estabelecidas por esses conectivos são responsáveis por promover a continuidade de sentido do texto. Daí, um elemento que tinha apenas a função de ligar orações, aqui, é visto de forma mais ampla, estando diretamente ligado à construção dos sentidos do texto.

Nesse cenário, nossa pesquisa busca investigar o uso de elementos linguísticos de coesão por conexão<sup>1</sup> que estabelecem relações de causalidade<sup>2</sup> e contraste mobilizados em gêneros argumentativos, particularmente, em artigos de opinião. Desenvolvemos um trabalho sistemático desses elementos com os alunos do 9º ano do ensino fundamental por meio de intervenção pedagógica assentada em premissas funcionalistas associadas às orientações curriculares oficiais para o ensino de Língua Portuguesa, conforme Bispo, Cordeiro e Lucena (2022). É oportuno salientar que, no âmbito discursivo, esses elementos linguísticos de coesão por conexão atuam como operadores argumentativos<sup>3</sup> por serem

---

<sup>1</sup>Entende-se por conexão, segundo Antunes (2005), o estabelecimento de relações sintático-semânticas entre termos, orações, períodos, parágrafos e blocos supraparagráficos. Alguns exemplos de conectores são as preposições, as conjunções, os advérbios e respectivas locuções.

<sup>2</sup>Conforme Azeredo (2008), os sentidos expressos pelas orações subordinadas adverbiais podem ser agrupados em quatro tipos gerais: *relação de causalidade*, *relação de temporalidade*, *relação de contraste* e *relação de modo/comparação*. A causalidade, conforme o autor, abrange em sua composição uma relação macro por meio de quatro valores: causa, condição, consequência e finalidade. Detalharemos mais sobre o assunto na seção 2.3 desta pesquisa.

<sup>3</sup>O termo *operadores argumentativos* é adotado por Ingedore G. Villaça Koch, em seu livro *Argumentação e Linguagem* (2011). Para a autora, eles fazem parte das marcas linguísticas da



responsáveis pelo direcionamento e construção da argumentação no gênero artigo de opinião.

### **Objeto de estudo**

A nossa pesquisa tem como objeto de estudo elementos coesivos que estabelecem relações semânticas de causalidade e contraste envolvidos no processo de coesão por conexão, os quais também concorrem para a construção de sentido e para a argumentação do texto. A título de ilustração, consideremos o trecho a seguir: "Apesar da popularidade, o Instagram foi eleito a rede social mais tóxica para a saúde mental de seus usuários.". Tal trecho foi retirado do artigo de opinião *Uso excessivo das redes sociais pode levar a uma realidade ficcional*<sup>4</sup>. Nele, a conexão entre as partes que integram o período é promovida pela locução "apesar de". Essa expressão indica uma oposição, contraste, entre a ideia apresentada no início da frase e a informação que vem em seguida.

Além de conectar as partes do período, a locução "apesar de" é responsável por estabelecer uma relação de contraste entre o aspecto positivo da popularidade do Instagram e o aspecto negativo relacionado à sua influência na saúde mental dos usuários. Indica-se que essa popularidade (característica positiva) não é suficiente para suplantarmos o malefício que provoca à saúde mental dos usuários (propriedade negativa). Do ponto de vista argumentativo, o enunciador realiza uma espécie de negociação com os leitores, num movimento de concessão, admitindo um aspecto vantajoso das redes sociais, mas, ao mesmo tempo, sinalizando para esses leitores que seu raciocínio seguirá outro caminho: o de evidenciar problemas atinentes ao uso dessas redes. Nessa direção, destacamos que os elementos coesivos que aqui nos ocupamos desempenham tanto o papel de conectar as porções textuais entre si quanto o de estruturar internamente o texto e o de direcionar a argumentação construída. Para tanto, contribuem na introdução e acréscimo de argumento, no estabelecimento de um posicionamento favorável ou contrário a uma afirmação anterior, na apresentação de uma explicação ou justificativa etc.

---

argumentação, responsáveis principalmente pelo encadeamento dos enunciados e a estrutura textual, sendo determinantes para a orientação discursiva do texto. Adotaremos o termo operadores argumentativos sempre que nos referirmos ao funcionamento discursivo dos mecanismos linguísticos mobilizados para a construção da argumentação, os quais correspondem, em termos de categorias gramaticais, às conjunções, advérbios, preposições e respectivas locuções.

<sup>4</sup>Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/uso-excessivo-das-redes-sociais-pode-levar-a-uma-elaboracao-ficcional-da-realidade/> Acesso em: 21 fev. 2023. Adaptado para fins didáticos.

Neste trabalho, focalizamos, em particular, elementos linguísticos que veiculam ideia de causalidade e contraste, contemplando seu papel coesivo, semântico e argumentativo. Para esse último aspecto, adotamos o termo *operadores argumentativos*, elementos responsáveis pela orientação argumentativa no gênero artigo de opinião.

### **Justificativa e questões da pesquisa**

Há elementos linguísticos que desempenham um papel fundamental na construção do artigo de opinião, pois são responsáveis por fornecer uma estrutura lógica e coesa ao texto. Eles ajudam a organizar os argumentos, enfatizar pontos de vista, refutar oposições e estabelecer conexões entre partes do texto. Contudo, pode ser desafiador articular claramente os pontos de vista constantes de um texto e fornecer razões convincentes para ganhar a adesão do interlocutor a um deles.

No contexto escolar, é bastante comum ao professor lidar com dificuldades de escrita por parte dos alunos relativamente ao uso de mecanismos linguísticos responsáveis pela articulação de partes do texto. Essa dificuldade é bastante visível no âmbito escolar e, por isso, constitui a primeira justificativa para a escolha de nosso objeto de estudo.

A segunda justificativa reside no fato de que os sujeitos participantes da pesquisa, ainda no 9º ano, são submetidos a avaliações externas. Uma delas é o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB, também conhecido como Prova Brasil, geralmente aplicado a cada dois anos. A segunda é o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, aplicada anualmente. A terceira avaliação integra o Sistema Municipal de Avaliação do Ensino Fundamental – SMAEF, aplicado pela própria Rede Municipal de Ensino de Russas – CE.

Todas essas avaliações têm como suporte e embasamento uma Matriz de Referência que, de modo geral, trabalham com os *mesmos descritores*<sup>5</sup>, embora se verifiquem pequenas diferenças entre a matriz de referência de cada avaliação.

---

<sup>5</sup>Cada matriz de referência apresenta tópicos ou temas com descritores que indicam as habilidades de Língua Portuguesa a serem avaliadas. O descritor é uma associação entre conteúdos curriculares e operações mentais desenvolvidas pelo aluno que traduzem certas competências e habilidades. Os descritores indicam habilidades gerais que se esperam dos alunos e constituem a referência para a seleção dos itens que devem compor uma prova de avaliação. (PDE/Prova Brasil, 2011, p. 18)

As respostas dadas pelos alunos às questões que compõem as avaliações são apresentadas numa escala de proficiência que permite verificar quais das habilidades previstas na matriz foram efetivamente desenvolvidas e os níveis de desempenho atingidos pelos alunos. O conjunto de informações coletadas permite a criação de um panorama com os resultados da aprendizagem dos alunos, seus pontos fracos e fortes e as características dos professores e gestores das escolas municipais e estaduais. Em se tratando de uma avaliação de característica longitudinal, possibilita, ainda, acompanhar o progresso de aprendizagem de cada aluno ao longo do tempo.

Em virtude desse trabalho de acompanhamento dos resultados, já foi constatado que, relativamente ao descritor '*Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.*,' (descritor 15 na avaliação do SMAEF e do SAEB; descritor 17 na avaliação do SPAECE), vêm crescendo os percentuais de erro nas questões nele baseadas.

Para nossa pesquisa, é mais relevante nos apropriarmos dos resultados do Sistema Municipal de Avaliação do Ensino Fundamental – SMAEF, pois eles estão mais diretamente ligados ao contexto em que estamos desenvolvendo nossa intervenção. Com base nos resultados<sup>6</sup> da avaliação do SMAEF de 2023, por exemplo, os alunos do 9º ano A obtiveram, na primeira avaliação, aplicada em março, 3,33% de erro no descritor 15. Sem dúvidas, um excelente resultado. Porém, no segundo SMAEF, aplicado em junho, esse percentual saltou para 25,80%; em agosto, no terceiro SMAEF, cresceu ainda mais, chegando a 29,80%. Contudo, na última versão do SMAEF, em outubro, momento em que, vale salientar, nossa intervenção já havia sido aplicada, esse índice foi reduzido para 25%.

Outra situação que justifica a escolha de nosso objeto de estudo se refere a uma dificuldade constante de os alunos reconhecerem as relações semânticas que os conectivos estabelecem entre as partes do texto por eles articuladas. Mais importante do que conhecer os conectivos, é saber empregá-los no texto. Por isso, os alunos devem compreender, primeiramente, a funcionalidade desses elementos. Nas atividades escolares, verificamos uma dificuldade mais expressiva com os elementos que estabelecem relações de causalidade e contraste. Muitas vezes, os

---

<sup>6</sup>Esses dados foram extraídos da plataforma *YouEduc* Amigo - Gestão de Avaliação. Disponível em: <https://app.youeduc.com.br/amigo/resultadoDescritor.aspx>. Acesso em: 19 out. 2023.

alunos têm dificuldade de entender a diferença entre uma causa e um efeito ou de perceber as relações de contraste em um texto.

Consideradas as motivações para esta pesquisa, servirão de norte a nosso empreendimento interventivo, os seguintes questionamentos:

- i) Que elementos linguísticos de coesão por conexão (preposições, conjunções, advérbios e respectivas locuções) são mobilizados pelos alunos sujeitos da pesquisa nos artigos de opinião por eles produzidos? Qual a frequência dos conectivos utilizados para estabelecer relações de causalidade e contraste?
- ii) Com que frequência esses elementos são adequadamente utilizados nos textos da amostra analisada?
- iii) Quais fatores de natureza comunicativa e/ou cognitiva estão implicados nos usos desses elementos coesivos?
- iv) Como um trabalho calcado na perspectiva funcional de ensino de língua pode contribuir para o uso adequado dos conectivos de causalidade e contraste a serviço da orientação argumentativa em artigo de opinião produzido por alunos concluintes do Ensino Fundamental?

### **Objetivos**

Esta pesquisa tem como objetivo geral investigar, por meio de uma intervenção pedagógica, como uma proposta didática para o trabalho com os elementos coesivos de causalidade e contraste calcada na perspectiva funcionalista, aliada à Linguística Textual e à Semântica Argumentativa, pode auxiliar no desenvolvimento e na ampliação da competência comunicativa, particularmente na produção do gênero artigo de opinião, por alunos do Ensino Fundamental.

Em termos específicos, objetivamos:

- i) mapear e analisar os elementos linguísticos de coesão por conexão de causalidade e contraste empregados nos artigos de opinião que compõem a amostra utilizada;
- ii) identificar a frequência do uso adequado desses elementos linguísticos nos textos da amostra analisada produzidos por alunos sujeitos da pesquisa;
- iii) analisar os usos dos elementos coesivos de causalidade e contraste à luz dos princípios de marcação e iconicidade;

- iv) ampliar a competência comunicativa, em especial, a argumentativa, dos sujeitos da pesquisa, em situação de escrita monitorada, por meio de um trabalho com os elementos coesivos de causalidade e contraste em perspectiva funcionalista.

### **Hipóteses**

Com base nas questões de pesquisa apontadas e considerando os objetivos que pretendemos alcançar, direcionamos nosso trabalho a partir das seguintes hipóteses:

- i) é esperado que os alunos mobilizem elementos coesivos (advérbios, preposições, conjunções e respectivas locuções) mais representativos dessas categorias gramaticais, dado que são mais frequentes, mais conhecidos e, em decorrência, mais facilmente acessados pelos alunos;
- ii) espera-se ser recorrente o emprego adequado de elementos coesivos *de causalidade e contraste* mais representativos dessas relações, a exemplo de *porque e mas*;
- iii) fatores de ordem cognitiva, a exemplo de economia de esforço, e/ou comunicativa, como maior clareza, expressividade, podem impactar o uso ou não de determinados elementos coesivos, bem como a escolha de um ou outro;
- iv) um trabalho interventivo calcado na perspectiva funcionalista de análise linguística pode contribuir para a ampliação da competência comunicativa dos sujeitos participantes, particularmente para o uso adequado de tais elementos a serviço da argumentação.

### **Estrutura da dissertação**

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos, além da introdução e das considerações finais. A introdução contempla a apresentação do trabalho e, em especial, o objeto de estudo, a justificativa para sua investigação, as questões de pesquisa, os objetivos a serem alcançados (geral e específicos) e as hipóteses de trabalho.

O segundo capítulo corresponde à caracterização do objeto de estudo. Apresentamos as relações de causalidade e contraste e a maneira como elas são

tratadas pela tradição gramatical, confrontando-as com o tratamento dado por linguistas, alguns dos quais autores de gramáticas. Além disso, contemplamos a descrição dessas relações à luz da Linguística Textual e da Semântica Argumentativa. Também abordamos o modo como essas relações aparecem no livro didático de Língua Portuguesa *Conexão e Uso*, da editora Saraiva, aprovado no PNLD/2020-2023 e utilizado na turma em que se deu a intervenção pedagógica. Por fim, analisamos os papéis coesivo e argumentativo desses elementos linguísticos.

O capítulo seguinte é dedicado à fundamentação teórica, com foco na Linguística Funcional (LF) norte-americana, perspectiva que fundamenta nossa pesquisa. Apresentamos os pressupostos básicos da LF e os princípios de iconicidade e de marcação com base em Givón (1984, 1990) para análise dos dados coletados. Em seguida, tratamos da interface Funcionalismo Linguístico e ensino de Língua Portuguesa no contexto brasileiro, segundo proposto por Bispo, Cordeiro e Lucena (2022).

No quarto capítulo, explicitamos a metodologia do trabalho. Para tanto, identificamos o método adotado e o tipo de pesquisa desenvolvida, contextualizamos a intervenção pedagógica (escola, turma, alunos) e explanamos, de forma resumida, a sequência didática elaborada e aplicada, com indicação das atividades que a integram.

O quinto capítulo se volta à caracterização da proposta interventiva em si, detalhando cada etapa que a constitui, bem como todas as atividades aplicadas associadas a cada etapa. São apresentados os objetivos e o detalhamento dessas etapas e de suas respectivas atividades. Trata-se de nosso produto destacável.

No sexto capítulo, relatamos o desenvolvimento detalhado da intervenção pedagógica na turma do 9º ano “A” da Escola Coronel Murilo Serpa. Abordamos com clareza como foi a aplicação de cada atividade proposta, bem como a reação dos alunos diante do que foi sugerido pela intervenção. Explicitamos os resultados obtidos a partir da intervenção pedagógica e os analisamos. Para tanto, consideramos o aparato teórico em que nos fundamentamos, bem como os objetivos que norteiam este empreendimento.

As considerações finais trazem uma avaliação do trabalho interventivo desenvolvido com a turma, com a explicitação de aspectos positivos e negativos e a indicação de se e em que medida os objetivos foram alcançados. Destacamos as ações que não saíram conforme planejado e suas possíveis razões, além de

abordarmos aspectos que podem ser úteis aos professores de Língua Portuguesa quanto ao tratamento dos operadores argumentativos de causalidade e contraste com alunos do Ensino Fundamental.

## 2 CAUSALIDADE E CONTRASTE EM PERSPECTIVA

Neste capítulo, caracterizamos as relações de causalidade e contraste de acordo com o tratamento dado a esses termos em gramáticas tradicionais (Cunha; Cintra, 2017; Bechara, 2019; Rocha Lima, 2022) e em gramáticas escritas por linguistas (Neves, 2000; Matheus et al., 2003; Azeredo, 2008; Castilho, 2010; Bagno, 2012). Além disso, apresentamos as relações de causalidade e contraste sob a visão da Linguística Textual (Koch, 2003; 2010; Antunes, 2005) e do livro didático de Língua Portuguesa – *Conexão e Uso*, indicado pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD/2020-2023. Apresentamos, ainda, a importância das relações semântico-sintáticas e discursivas de conectores de causalidade e contraste nas produções escritas.

### 2.1 As relações de causalidade e contraste sob a visão da gramática tradicional

Contemplamos, nesta seção, o que dizem os gramáticos acerca das relações semânticas de causalidade e contraste. É importante registrar, contudo, que não há seção específica destinada ao tratamento dessas relações nas gramáticas selecionadas. Elas são consideradas quando da abordagem das classes gramaticais, como é o caso do estudo das conjunções. O mesmo procedimento ocorre na seção de Análise Sintática, quando se aborda o período composto por coordenação e o período composto por subordinação, também havendo uma explanação dessas relações. Podemos identificar relações de contraste nas orações coordenadas sindéticas adversativas e nas orações subordinadas adverbiais concessivas e, por fim, as relações de causalidade, nas orações subordinadas adverbiais causais.

Quando analisamos os elementos linguísticos de coesão por conexão, consideramos as preposições, as conjunções, os advérbios e as suas respectivas locuções. Na *Gramática normativa de Língua Portuguesa*, mais especificamente na seção de Morfologia, encontramos que (i) “as preposições são palavras que subordinam um termo da frase a outro – o que vale dizer que tornam o segundo dependente do primeiro.” (Rocha Lima, 2022, p. 231). Temos dois tipos de preposições: *as essenciais* e *as acidentais*. Conforme o gramático, as preposições essenciais são palavras que têm uma função gramaticalmente necessária em uma frase. Elas estabelecem uma relação entre dois termos, geralmente indicando uma



relação de posição, direção, tempo, causa, finalidade, entre outros. São exemplos de preposições essenciais "em", "com", "para", "de", "por", entre outras.

Por outro lado, as preposições acidentais são palavras que, embora sejam preposições, não desempenham um papel gramaticalmente necessário em uma frase. Elas podem ser utilizadas para enriquecer uma frase, oferecer um tom mais formal ou expressar uma ideia mais precisa. São exemplos de preposições acidentais "perante", "mediante", "conforme", "durante", entre outras.

Cunha e Cintra (2017) também afirmam que “as preposições são palavras invariáveis que relacionam dois termos de uma oração de tal modo que o sentido do primeiro (antecedente) é explicado ou completado pelo segundo (consequente).” (Cunha; Cintra, 2017, p. 569). É o que podemos constatar no exemplo abaixo:

ANTECEDENTE	PREPOSIÇÃO	CONSEQUENTE
(1) <i>Vou</i>	<i>a</i>	<i>Roma.</i> (Cunha; Cintra, 2017, p. 569).

Os autores acrescentam, ainda, que, quanto à forma, as preposições podem ser classificadas como *simples*, quando expressas por um só vocábulo, ou *compostas* (são as locuções prepositivas), quando constituídas de dois ou mais vocábulos, sendo o último deles uma preposição simples (geralmente a preposição *de*). São relacionados estes exemplos pelos autores:

(2) *Após, de, para...* (preposições simples)  
*Adiante de, através de, em lugar de, por causa de...* (locuções prepositivas)

Cunha e Cintra (2017) também classificam as preposições simples como essenciais ou acidentais, à semelhança de Rocha Lima (2022).

Bechara (2019) registra que as preposições são unidades linguísticas “desprovidas de independência” – isto é, não aparecem sozinhas e são, em geral, átonas, que se juntam a substantivos, adjetivos, verbos e advérbios para marcar as relações gramaticais no discurso. É o que está explícito no exemplo seguinte:

(3) *Homem de coragem.* (Bechara, 2019, p. 319).

Conforme comenta o autor, a preposição *de* vai permitir que o substantivo *coragem* exerça o papel de adjunto adnominal do substantivo *homem*, função

normalmente desempenhada pelo adjetivo. Dessa forma, a preposição funciona como um elemento transpositor<sup>7</sup>.

Ao contrário de Rocha Lima (2022) e Cunha e Cintra (2017), Bechara (2019) aborda, em sua gramática, um subtópico denominado de *Preposição e significado*, no qual ele afirma que

cada preposição tem o seu significado unitário, fundamental, primário, que se desdobra em outros significados contextuais (sentido), em acepções particulares que emergem do nosso saber sobre as coisas e da nossa experiência de mundo. (Bechara, 2019, p. 321).

O filólogo admite que as preposições podem exercer relações semânticas no discurso. Nesta pesquisa, interessam-nos as que veiculam *causalidade* e as de *contraste* quando atuam como elementos coesivos. Eis alguns exemplos retirados de Bechara (2019):

- (4) Lutava *contra* tudo e *contra* todos. (Bechara, 2019, p. 337). A preposição *contra* denota oposição, direção contrária e hostilidade.
- (5) Cantar de alegria, morrer *de* medo. (Bechara, 2019, p. 338). A preposição *de* indica a razão ou a causa por que uma coisa sucede.

Observamos que, na gramática de Bechara (2019), há uma abordagem relativa às relações de sentido que as preposições podem exercer nos diferenciados enunciados, ao contrário de Rocha Lima (2022), que apenas conceitua e especifica os tipos de preposições. Cunha e Cintra (2017) também esclarecem que as preposições apresentam grande variedade de usos, que são bastante diferenciados no discurso. Porém, eles acreditam que é possível estabelecer, para cada uma das preposições, uma significação fundamental, marcada pela expressão de *movimento* ou de *situação resultante* (ausência de movimento). Cada uma delas, por sua vez, é aplicável aos campos *espacial*, *temporal* e *nocional*. Portanto, os autores não trazem as relações de causalidade e contraste de forma mais explícita, como visto em Bechara (2019).

Ao tomarmos as conjunções para a nossa análise, de acordo com a tradição gramatical, elas têm como função relacionar elementos da mesma natureza (como substantivo + substantivo, adjetivo + adjetivo, advérbio + advérbio, oração + oração,

---

<sup>7</sup>*Transpositor* é um “elemento gramatical que habilita uma determinada unidade linguística a exercer papel gramatical diferente daquele que normalmente exerce.” (Bechara, 2019, p. 319).

etc.) ou duas orações de natureza diferente. Nesse segundo caso, a conjunção completa ou adiciona uma determinação a outra oração. Essas conjunções são chamadas de coordenativas ou subordinativas, dependendo do tipo de relação que estabelecem (Rocha Lima, 2022).

Cunha e Cintra (2017) também comungam da mesma definição afirmando que as conjunções são os vocábulos gramaticais que servem para relacionar duas orações ou dois termos semelhantes da mesma oração. As conjunções que relacionam termos ou orações de idêntica função gramatical têm o nome de coordenativas. Eis um exemplo apresentado pelos autores:

- (6) *O tempo e a maré não esperam por ninguém.* (Cunha; Cintra, 2017, p. 593).

Nesse caso, a coordenação ocorre entre dois SN com a mesma função sintática: *o tempo e a maré*, os quais funcionam como núcleos do sujeito de *esperar*.

Já as conjunções subordinativas são aquelas que conectam duas orações, sendo que uma funciona como constituinte sintático de outra. Vejamos:

- (7) *Eram três da tarde quando cheguei às arenas romanas.* (U. Tavares Rodrigues, /£, 183.) (Cunha; Cintra, 2017, p. 593).

Vejamos que, agora, a oração está introduzida por uma conjunção subordinativa temporal ("quando"), que indica uma relação de tempo com a oração principal ("Eram três da tarde"). A segunda oração determina o sentido da primeira através da conjunção.

De acordo com Bechara (2019), as conjunções podem ser classificadas em *conectores e transpositores*. O autor afirma que a língua possui unidades cujo objetivo é unir orações em um mesmo enunciado, denominadas conjunções. Essas conjunções podem ser categorizadas em coordenadas e subordinadas. As conjunções coordenadas unem orações que fazem parte do mesmo nível sintático, sendo independentes umas das outras e, portanto, podendo aparecer em enunciados separados. Vejamos o exemplo:

- (8) *Pedro fez concurso para medicina, e Maria se prepara para a mesma profissão.* (Bechara, 2019, p. 345).

Poderíamos dizer em dois enunciados independentes:

- (9) *Pedro fez concurso para medicina.* (Bechara, 2019, p. 345).  
 (10) *Maria se prepara para a mesma profissão.* (Bechara, 2019, p. 345).

Por isso, a conjunção coordenativa é um conector. Como ela tem a capacidade de conectar unidades independentes, tanto poderá conectar duas unidades menores, como orações – como ficou explicitado nos exemplos (9) e (10). Além desses, há estes casos:

- (11) *Pedro e Maria* (dois substantivos) (Bechara, 2019, p. 345).  
 (12) *Ele e ela* (dois pronomes) (Bechara, 2019, p. 345).  
 (13) *Rico e inteligente* (dois adjetivos) (Bechara, 2019, p. 345).

Ainda segundo Bechara (2019), o papel das conjunções subordinativas é diferente. Seguem exemplos do autor:

- (14) *Soubemos que vai chover.* (Bechara, 2019, p. 345).

A função da conjunção é indicar que a oração, que antes poderia ser um enunciado independente, agora desempenha um papel inferior na estrutura gramatical, funcionando como objeto direto do núcleo verbal "soubemos" devido à previsão de chuva (Bechara, 2019). Portanto, a conjunção subordinativa é um transpositor<sup>8</sup>, porque ela tem o poder de "transportar" uma oração para uma posição de subordinação, reduzindo o seu enunciado a um nível inferior de palavra dentro das camadas de estruturação gramatical. Em outras palavras, a conjunção subordinada age como um transpositor, mudando a relação sintática e semântica em relação a outra.

Rocha Lima (2022), Cunha e Cintra (2017) concordam que as conjunções coordenativas se classificam em cinco tipos: *aditivas, adversativas, alternativas, conclusivas e explicativas*. Enquanto as conjunções subordinativas são de dez tipos: *causais, concessivas, condicionais, conformativas, comparativas, consecutivas, finais, proporcionais, temporais e integrantes*. As integrantes introduzem orações substantivas e as demais iniciam orações adverbiais.

---

<sup>8</sup>A função do transpositor, ou conjunção subordinativa, é transformar uma oração degradada ou subordinada em um substantivo equivalente, capaz de exercer uma das funções sintáticas que têm o substantivo como núcleo na oração complexa (aquela que tem um ou mais de seus termos sintáticos na forma de uma oração subordinada) (Bechara, 2019).

Entretanto, Bechara (2019) defende que os conectores ou conjunções coordenativas são apenas de três tipos: *aditivas, adversativas ou alternativas*. As palavras que denotam sentido explicativo e conclusivo não são consideradas conjunções, mas, sim, unidades adverbiais. Tais elementos, conforme o gramático, marcam relações textuais e não desempenham o papel de conector das conjunções coordenativas, muito embora alguns mantenham, com elas, certa aproximação em termos das relações semânticas que manifestam/instanciam. Para comprovar que esses elementos de valor explicativo e conclusivo não são conjunções coordenativas e desempenham funções diversas pelo fato de poderem ser compatíveis com elas, Bechara (2019) apresenta estes exemplos:

(15) *Não foram ao mesmo cinema e, portanto, não se poderiam encontrar.* (Bechara, 2019, p. 348).

(16) *Ele e, portanto, seu filho são responsáveis pela denúncia.* (Bechara, 2019, p. 348).

A conjunção "e" tem a função de unir, em um mesmo grupo oracional, as duas orações independentes do enunciado: *Não foram ao mesmo cinema (oração 1) e, portanto, não se poderiam encontrar (oração 2)*. O advérbio "portanto" estabelece uma relação semântica com o que foi dito anteriormente.

(17) *Não foram ao mesmo cinema; portanto não se poderiam encontrar.* (Bechara, 2019, p. 348).

Ou eliminando o advérbio:

(18) *Não foram ao mesmo cinema e não se poderiam encontrar.* (Bechara, 2019, p. 348).

Quanto aos transpositores ou conjunções subordinativas, Bechara (2019) considera que há dez tipos: *causais, comparativas, concessivas, condicionais, conformativas, consecutivas, finais, modais, proporcionais e temporais*.

Agora nos deteremos apenas às relações de *causalidade* comuns nas orações subordinadas adverbiais e às relações de *contraste* comuns nas orações *coordenadas sindéticas adversativas* e *subordinadas adverbiais concessivas*.

Rocha Lima (2022) e Cunha e Cintra (2017) defendem que as relações de causa e contraste são definidas através de elementos em uma frase ou texto que

expressam uma relação de causa ou de oposição. Essas relações são geralmente expressas por meio de conectores linguísticos, como conjunções, advérbios e locuções adverbiais. O uso desses conectores na construção de frases e textos é uma das bases para a exploração de tipos oracionais da gramática tradicional. Como exemplos, temos (19), (20) e (21):

- (19) *Ele falou bem;  todavia, não foi como eu esperava.* (Rocha Lima, 2022, p. 235). A conjunção “todavia” é por excelência adversativa, pois relaciona pensamentos contrastantes. Temos uma oração coordenada sindética adversativa.
- (20)  *Como ficaste rico de repente, estás a gastar sem medida!* (Rocha Lima, 2022, p. 237). A conjunção “como” esclarece a causa de o indivíduo estar a gastar sem medida. Temos uma oração subordinada adverbial causal.
- (21) *Comprei um livro,  embora o ache caríssimo.* (Rocha Lima, 2022, p. 237). A conjunção “embora” estabelece com a oração anterior uma ideia oposta, pois apesar do livro ser caro, ela, mesmo assim, o comprou. Temos uma oração subordinada adverbial concessiva.

De acordo com Bechara (2019), as relações de causalidade e contraste são consideradas na análise sintática e semântica das frases. Essas relações também são estabelecidas por meio de conectivos e estruturas gramaticais específicas.

A relação de causalidade é estabelecida quando uma frase expressa uma causa ou motivo para uma determinada ação ou evento. Alguns exemplos de conectivos utilizados para expressar essa relação são "porque", "pois", "já que", "como", entre outros. Esses conectivos estabelecem uma relação de dependência semântica entre duas orações em que uma é a causa e a outra é o efeito. Vejamos o exemplo de uma oração subordinada adverbial causal em (22).

- (22)  *Como ia de olhos fechados, não via o caminho.* MA.1,19. (Bechara, 2019, p. 352).

Nessa frase, a causa é "ia de olhos fechados" e o efeito gerado é "não via o caminho". Em outras palavras, a relação de causa e efeito no enunciado é que o fato de "ir de olhos fechados" leva a "não ver o caminho". A ação de ir sem enxergar impede a pessoa de perceber ou ter visão do caminho à frente.

Já a relação de contraste é estabelecida quando duas ideias ou informações são apresentadas de forma oposta ou contraditória. Os conectivos utilizados para expressar essa relação são "mas", "porém", "contudo", "entretanto", entre outros. Esses conectivos estabelecem oposição entre duas orações, indicando uma mudança de direção ou uma ideia contrária. No exemplo em (23), o conteúdo da segunda oração (sublinhada) se opõe à afirmação da primeira.

(23) *Acabou-se o tempo das ressurreições, mas continuam o das insurreições*. MM. (Bechara, 2019, p. 348).

Nas orações subordinadas adverbiais concessivas, também há uma relação de contraste, mas que não invalida o conteúdo da oração à qual se contrapõe. Conforme Bechara (2019), a oração concessiva, apesar de sinalizar um obstáculo real ou imaginário, não impedirá ou modificará a declaração da oração principal. Vejamos o exemplo em (24):

(24) *Ainda que perdoemos aos maus, a ordem moral não lhes perdoa, e castiga a nossa indulgência.*” MM. (Bechara, 2019, p. 353).

Passemos agora à caracterização de outra categoria que pode atuar na conexão de porções textuais: o *advérbio*. Em Rocha Lima (2022, p. 226), encontramos que os advérbios “são palavras modificadoras do verbo. Servem para expressar as várias circunstâncias que cercam a significação verbal.” Eles podem ser classificados, conforme a circunstância que veiculam, em *de dúvida*, *de intensidade*, *de lugar*, *de modo* e *de tempo*. O autor menciona, ainda, que alguns advérbios não acompanham verbos, somente adjetivos e advérbios, como é o caso de *tão*, *quão* e *que*. Vejamos o exemplo a seguir:

(25) *Nunca vi olhos tão lindos!* (Rocha Lima, 2022, p. 226).

Há, ainda, casos como:

(26) *Que generoso coração!* (Rocha Lima, 2022, p. 226)

Para o autor, “a força emocional da frase pode ser tão poderosa, que se chegue a dispensar a presença de qualquer adjetivo, concentrando-se então no QUE a ideia global qualificativa e intensificadora.” (Rocha Lima, 2022, p. 227).

Cunha e Cintra (2017) também afirmam que os advérbios atuam como um elemento “modificador do verbo” (Cunha; Cintra, 2017, p. 555). Os autores acrescentam, ainda, que alguns advérbios aparecem modificando toda a oração. Consideremos o exemplo em (27):

(27) *Infelizmente, nem o médico lhes podia valer.* (M. Torga, NCM, 150.)  
(Cunha; Cintra, 2017, p. 556).

No exemplo dado, o advérbio "infelizmente" modifica toda a oração "nem o médico lhes podia valer". Isso ocorre porque o advérbio está indicando a opinião ou atitude do falante em relação à situação descrita na oração. Ele expressa uma emoção negativa ou lamentação sobre o fato de que o médico não pôde ajudar ou salvar alguém. Portanto, o advérbio "infelizmente" está afetando todo o conteúdo da oração, adicionando uma avaliação (tristeza ou decepção) à situação comunicada.

Para os autores, os advérbios podem ser classificados em *de afirmação*, *de dúvida*, *de intensidade*, *de lugar*, *de modo*, *de negação*, *de tempo*, *de ordem*, *de exclusão* e *de designação*. Ainda, há aqueles conhecidos como *advérbios relativos*, que são os advérbios *onde*, *quando* e *como*. Eles são empregados com o antecedente em orações adjetivas, conforme se verifica no exemplo em (28):

(28) *Fica ali a encruzilhada/ onde ergueram uma cruz de pedra.* (Rocha Lima, 2022, p. 228).

Em (28), o advérbio "onde" retoma o referente da expressão anterior (a encruzilhada). A oração iniciada por *onde* especifica esse referente: não se trata de qualquer encruzilhada, mas aquela em que foi erguida uma cruz de pedra.

Quando os advérbios são empregados nas interrogações diretas e indiretas, Cunha e Cintra (2017) os classificam como *interrogativos*. Segundo os autores, esses elementos são *de causa*, *de lugar*, *de modo* e *de tempo*. Apenas nessa situação, os autores mencionam a relação de causalidade envolvendo a categoria advérbio. Vejamos o exemplo em (29):

(29) *Por que não vieste à festa? / Não sei por que não vieste à festa.* (Cunha; Cintra, 2017, p. 557).



Para Bechara (2019), “o advérbio é constituído por palavra de natureza nominal ou pronominal e se refere geralmente ao verbo, ou ainda dentro de um grupo nominal unitário, a um adjetivo e a um advérbio (como intensificador), ou a uma declaração inteira.” (Bechara, 2019, p. 310). O autor acrescenta ainda que “alguns advérbios precedem o transpositor *que* para marcar a circunstância, formando o que a gramática tradicional chama de locuções conjuntivas adverbiais. A rigor, trata-se de um grupo de palavras que, por hipotaxe, funciona como conjunção.” (Bechara, 2019, p. 311). Vejamos alguns exemplos em (30) e (31):

(30) *Ainda que* estude, terá de aperfeiçoar-se *depois que* se gradue.  
(Bechara, 2019, p. 311).

(31) *Já que* não me responde, sinto-me desobrigado de convidá-lo. (Bechara, 2019, p. 311).

Na primeira frase, em (30), o uso da expressão *ainda que* (constituída, conforme Bechara, do advérbio *ainda* mais o transpositor *que*) marca um contraste entre a ideia de ter estudo/conhecimento decorrente de um curso de graduação e a necessidade de aperfeiçoamento. Em (31), há uma relação de causa sinalizada pelo bloco *já que* (formado pelo advérbio *já* e o transpositor *que*), pois a falta de resposta é a causa para o sentimento de desobrigação de alguém em convidar outra pessoa.

Para Bechara (2019), o advérbio ou a locução adverbial são capazes de expressar algum tipo de circunstância, sendo estas as principais: *assunto, causa, companhia, concessão, condição, conformidade, dúvida, fim, instrumento, lugar, modo, referência, tempo e negação*. Para esta pesquisa, interessam causa e concessão, ilustradas em (32) e (33), respectivamente.

(32) *Morrer de fome*. (Bechara, 2019, p. 313).

(33) *Voltaram apesar do escuro*. (Bechara, 2019, p. 313).

Em síntese, na gramática de Rocha Lima (2022) não há uma explanação das relações de causalidade e contraste envolvendo os advérbios ou locuções adverbiais. Cunha e Cintra (2017), ao abordarem os advérbios *interrogativos*, apenas mencionam os *de causa*, mas sem detalhar essa relação semântica. Por fim, Bechara (2019) explora um pouco mais essas relações de causalidade e contraste ao citar as circunstâncias expressas pelos advérbios e respectivas locuções.

Podemos concluir que, nas gramáticas analisadas, as relações de causalidade e contraste são exploradas com base nos conectivos e em sua relação semântico-sintática com as demais partes da frase. Vemos, portanto, que a análise dessas relações se dá no nível do período, não no da textualidade.

## **2.2 As relações de causalidade e contraste em gramáticas escritas por linguistas**

Nesta seção, contemplamos o que dizem as gramáticas escritas por linguistas acerca das relações de causalidade e contraste. Para tanto, recorreremos a Neves (2000), Mateus et. al (2003), Azeredo (2008), Castilho (2010) e Bagno (2012).

Neves (2000) registra que a causalidade consiste na relação de causa e efeito entre as informações apresentadas no texto. Ela destaca que, para estabelecer essa relação, é necessário que haja uma sequência lógica de eventos em que uma informação esteja diretamente ligada à outra, de forma que uma seja a causa ou a consequência da outra. Vejamos o que se ilustra em (34):

(34) *Nossa conversa não foi adiante porque, infelizmente, a confissão terminada, o reitor saiu do quarto e o ambiente logo mudou.* (Neves, 2000, p. 804).

Em (34), o conteúdo do trecho sublinhado pode ser tomado como a causa de a conversa não ter continuado. A interrupção da conversa se deu após a saída do quarto por parte de um dos interlocutores (o reitor). A não continuidade da conversa, portanto, é resultado, consequência, da saída do reitor.

Nesse sentido, a causalidade auxilia na compreensão do texto uma vez que permite que o leitor perceba como as informações estão interligadas e como uma influencia a outra. Neves (2000), ao tratar das relações expressas pela conjunção causal, adota um procedimento mais descritivo e mais filosófico que os demais linguistas consultados, pois ela afirma que

num sentido estrito, a relação causal diz respeito à conexão causa-consequência, ou causa-efeito, entre dois eventos. Essas relações se dão entre predicções (estados de coisas), indicando “causa real”, ou “causa eficiente”, ou “causa efetiva.” Assim, estritamente entendida, a relação causal implica subsequência temporal do efeito em relação à causa (Neves, 2000, p. 804).

Neves (2000) avança em relação aos demais autores consultados ao propor que as construções causais transcendem o plano oracional e compreendem subtipos. Nas palavras da autora, a noção de

causa abrange não apenas causa real, como também razão, motivo, justificativa ou explicação. Essa é uma maneira ampla de considerar a relação causal, assim como é trabalhando com um conceito bastante amplo de causa que se pode abrigar na classe das construções causais as que se dão (i) entre predicções (estados de coisas); (ii) entre proposições (fatos possíveis) e (iii) entre enunciados (atos de fala) (Neves, 2000, p. 815).

Pode-se depreender que Neves (2000) tem uma compreensão ampla da relação de causa, compreendendo também motivo e explicação. Além disso, a linguista não limita a relação causal ao plano oracional pois, para ela, há, também, causa entre atos de fala e entre fatos possíveis, o que sinaliza um valor argumentativo dessa relação. Vejamos o exemplo apresentado em (35):

(35) *Vamos, que está ficando tarde.* (= Vamos, porque está ficando tarde.)  
(Neves, 2000, p. 817-8).

A expressão citada pela autora é muito comum nos atos de fala e mesmo com a utilização do *que* ao invés de *porque* há uma relação de causalidade nesse período. O fato de estar ficando tarde desencadeia (causa) a ação de ir embora, expressa pela forma "vamos".

No que diz respeito à relação de contraste, Neves (2000) trata de construções adversativas, em seção relativa às conjunções coordenativas, e de construções concessivas, na seção voltada às conjunções subordinativas adverbiais. Conforme a linguista, as construções adversativas envolvem a oposição ou diferença entre ideias, conceitos ou informações presentes no texto. Tal oposição ocorre quando duas ideias ou informações opostas são apresentadas, gerando um contraste entre elas. Eis um exemplo da autora:

(36) *O garçom tem cara de mentecapto, MAS isto não me afeta grande coisa.*  
(Neves, 2000, p. 756, destaque da autora)

Em (36), as ideias que constituem o período são contrastadas pelo uso da conjunção *mas*. A primeira oração contém uma descrição negativa de um profissional (garçom), a qual poderia ser tomada como obstáculo a quem por ele fosse atendido. O conteúdo da segunda oração se contrapõe a esse possível

obstáculo ao indicar que a aparência do garçom não causa “grande afetação” a um possível cliente. Essa estratégia é utilizada para realçar diferenças, destacar pontos de divergência ou criar um efeito de surpresa para o leitor. Neves (2000) ressalta, ainda, que tanto a causalidade quanto o contraste contribuem para a organização e clareza das informações transmitidas no(s) texto(s). Enquanto a relação causal ajuda a estabelecer uma sequência lógica e coerente de eventos, o contraste permite enfatizar aspectos distintos e criar um efeito de destaque no texto. Ambos os elementos são fundamentais para a construção de um discurso coerente e persuasivo.

A autora ainda nos mostra um estudo mais aprofundado do funcionamento de alguns itens gramaticais, dando-nos evidência da dimensão textual que o uso dos coordenadores<sup>9</sup> pode fornecer ao discurso.

O estudo do grupo dos elementos chamados adversativos na tradição da gramática (elementos como *mas*, *entretanto*, *todavia*, *contudo*) mostra que o simples registro de um significado adversativo desses elementos (seja qual for a definição básica que se dê para adversativo) porém, na verdade, há uma diferença básica no funcionamento dos grupos, já que o uso de um advérbio conjuntivo como *entretanto*, ao invés de um coordenador como *mas*, que, do ponto de vista da semântica da palavra, seria visto como um caso de redução sinonímica, representa, na verdade, opção por uma amarração do segundo bloco ao primeiro por meio de uma retomada referencial anafórica, o que o coordenador *mas*, que é, basicamente, um sequenciador, não proveria. (Neves, 2000, p. 18 e 19).

Conforme a autora, ainda que o *mas* e outros elementos de valor adversativo, como *entretanto*, *todavia* e *contudo*, sejam considerados membros da mesma categoria gramatical (conjunção adversativa), eles não possuem equivalência semântica. Neves (2000) defende a existência de nuances semântico-pragmáticas nos usos desses elementos. Ela indica, por exemplo, que *entretanto* - considerado um advérbio conjuntivo - ainda teria um papel fórico, particularmente anafórico, servindo para retomar parte do conteúdo da oração que lhe é anterior.

As conjunções concessivas também enfatizam em sua composição uma relação de contraste, conforme está exemplificado a seguir:

(37) *EMBORA as duas acabem brigando, a amizade não termina emprego.*  
(Neves, 2000, p. 865, destaques da autora).

---

<sup>9</sup>Neves (2000) chama de coordenadores os elementos (conjunções) que compõem as orações coordenadas.

No exemplo em (37), a oração concessiva introduzida pela conjunção *embora* apresenta uma informação que concorre para uma conclusão oposta à que é veiculada pela oração nuclear (principal). No caso do período sob exame, expressasse que, a briga entre amigas, que pode ser tomada como algo que conduza ao rompimento da amizade, não leva a esse rompimento. Em outras palavras, a amizade continua, a despeito da existência de brigas entre amigas.

Outra obra de referência a que recorreremos foi a *Gramática da língua portuguesa*, de autoria de Mateus et. al. (2003). Encontramos a menção às relações de causalidade e contraste nos capítulos voltados ao estudo do período composto, seja por coordenação (parataxe) ou por subordinação adverbial (hipotaxe).

Conforme Mateus et. al. (2003), a hipotaxe é um recurso linguístico usado na construção de orações e frases em que as ideias são expressas com subordinação das partes do discurso. Trata-se da união de várias orações por meio de conectivos, como conjunções subordinativas, preposições e pronomes relativos. Dessa forma, a hipotaxe permite a expressão de relações de causa, consequência, tempo, finalidade, entre outras. É o contrário de uma oração paratática, em que as ideias são expressas de forma coordenada, sem subordinação. Entre as frases articuladas por hipotaxe a outras frases, destacam-se as adverbiais. Diferentemente da gramática tradicional, a hipotaxe adverbial inclui apenas as orações *condicionais, finais, concessivas, causais e temporais*.

As autoras consideram, ainda, que as orações adverbiais podem se destacar por *clivagem*. Esta, por sua vez, é uma estrutura linguística que serve para evidenciar uma parte da frase, destacando-a para enfatizar seu significado. Ao utilizar a clivagem em uma oração adverbial, é possível evidenciar a circunstância expressa por essa oração, tornando-a mais saliente do que o restante da frase. Isso pode ocorrer através da inversão da estrutura original da frase, colocando o constituinte que se quer destacar no início da oração. Vejamos o exemplo em (38):

(38) “O João é inteligente, embora seja pouco trabalhador.” (Oração adverbial de concessão). “O João, embora seja pouco trabalhador, é inteligente.” (Clivagem para destacar a oração adverbial concessiva) (Mateus et. al., 2003, p. 699).

Nesse caso, ao utilizar a clivagem, a oração adverbial de concessão "embora seja pouco trabalhador" ganha maior destaque, enfatizando a ideia de que, mesmo

João sendo inteligente, ele é pouco trabalhador. Para Mateus et. al (2003), essa propriedade da subordinada adverbial merece ser destacada porque é um dos traços mais importantes que a distingue da coordenação. (Mateus et. al., 2003, p. 699). As autoras ainda complementam:

No caso das orações subordinadas adverbiais, a estrutura sintática deverá ser distinta, uma vez que a maioria dos conectores são “locuções conjuncionais” como *para que, uma vez que, já que, sempre que, antes que, depois que*, etc. ou “locuções conjuncionais” com uma preposição, como *afim de, apesar de, antes de, depois de*. (...) em ambos os casos, tais conectores são sintagmas preposicionados (SP) ou sintagmas adverbiais (Sadv) que contêm uma oração finita (iniciada pelo complementador *que*) ou infinitiva (sem o *que*) (Mateus et. al., 2003, p. 704).

Em relação à relação de causalidade, Mateus et. al. (2003) afirmam que as orações causais demonstram uma relação de dependência, pois um efeito só ocorre se houver uma causa presente. Em outras palavras, essa relação implica que a existência ou ocorrência de um evento está condicionada à presença de outro evento ou fator que o precedeu. Portanto, ao considerarmos as relações de causalidade como expressões de dependência, as autoras ressaltam que algo não acontece por acaso, mas, sim, devido a certos fatores ou eventos que o precedem e o tornam possível. Especificamente no caso das orações causais, devido à dependência entre elas, a ordem linear entre a oração antecedente e a oração consequente é determinada pela estrutura temática e pelo padrão de distribuição de informações presentes no texto em que os enunciados estão inseridos.

No que se refere às relações de contraste, as autoras registram que elas ocorrem quando há uma oposição entre duas ideias ou informações. Essas relações são estabelecidas através de elementos conectivos, tais como “mas”, “porém”, “contudo”, “entretanto”, entre outros. Esses conectivos indicam uma mudança de sentido ou uma contraposição entre as duas orações ou sintagmas conectados, ressaltando a diferença entre eles. Em outras palavras, o conteúdo semântico estabelecido nesse tipo de oração contraria, muitas vezes, uma lógica esperada de acontecimentos.

As relações semântico-sintáticas e discursivas dos conectores de causalidade e contraste são essenciais para garantir a coerência e a clareza do texto, tornando-o mais compreensível para o leitor. Ao utilizar esses conectores de forma adequada e interligada, é possível estabelecer uma argumentação mais consistente e convincente, facilitando a organização e a fluidez das ideias apresentadas.

Os conectores de causalidade são utilizados quando se deseja estabelecer uma relação de causa e efeito entre duas orações ou partes do texto. Alguns exemplos de conectores de causalidade são "porque", "pois", "uma vez que", "como resultado", "devido a", entre outros. Esses conectores indicam a razão ou o motivo pelo qual algo aconteceu ou acontecerá, fornecendo uma justificativa ou explicação para uma afirmação ou argumento. Por exemplo, se estivermos escrevendo um texto sobre os efeitos negativos do desmatamento, podemos usar o conector de causalidade "porque" para estabelecer uma relação lógica entre a ação de desmatar e os impactos ambientais. Assim, poderíamos dizer:

(39) *O desmatamento é uma prática prejudicial ao meio ambiente porque leva à destruição de habitats naturais e à perda da biodiversidade.*

Já os conectores de contraste são utilizados quando se deseja estabelecer uma relação de oposição, divergência ou contradição entre duas ideias ou partes do texto. Alguns exemplos de conectores de contraste são "mas", "porém", "todavia", "entretanto", "apesar de", entre outros. Esses conectores indicam uma mudança de direção na argumentação, apresentando uma informação inesperada ou oposta à anterior. Por exemplo, se estivermos escrevendo um texto sobre os benefícios da prática regular de exercícios físicos, podemos usar o conector de contraste "mas" para apresentar uma informação que vai contra essa ideia inicial. Assim, poderíamos dizer:

(40) *A prática regular de exercícios físicos traz muitos benefícios para a saúde, mas é importante respeitar os limites do corpo e evitar o excesso, para não causar lesões.*

A primeira parte do período afirma que a prática regular de exercícios físicos traz muitos benefícios para a saúde, destacando, pois, aspectos positivos. Na segunda parte, contudo, faz-se uma ressalva ou advertência ao afirmar que é importante respeitar os limites do corpo e evitar o excesso. Essa parte reconhece que praticar exercícios físicos em excesso pode ser prejudicial e até mesmo causar lesões. Há, portanto, um contraste entre o conteúdo da primeira oração (os benefícios saudáveis dos exercícios físicos regulares) e o segundo bloco do período (os riscos que podem surgir ao ultrapassar os limites do corpo).

Em Azeredo (2008), encontramos as relações de causalidade e contraste no âmbito das orações coordenadas adversativas e subordinadas adverbiais causais e concessivas. Acerca das adverbiais, o autor afirma que

sintaticamente acessórias, tornam-se relevantes no discurso pela informação que acrescentam ao texto, ou, noutros termos, pela importância que assumem na organização coerente ou lógica do raciocínio. É por isso que certas relações se expressam por meio tanto de conjunções subordinativas adverbiais quanto de conjunções coordenativas. (Azeredo, 2008, p. 323).

Ainda segundo o autor, os sentidos expressos pelas orações subordinadas adverbiais podem ser agrupados em quatro tipos gerais: *relação de causalidade*, *relação de temporalidade*, *relação de contraste* e *relação de modo/comparação*.

Nos deteremos a dois tipos de relações: a *relação de causalidade* e a *relação de contraste*. A causalidade, conforme Azeredo (2008), abrange em sua composição uma relação macro por meio de quatro valores: *causa*, *condição*, *consequência* e *finalidade*. No caso das relações de causalidade, o autor destaca que é possível identificar palavras e expressões que indicam uma relação de causa e efeito entre dois eventos ou situações. Veja o exemplo:

(41) *Passando pela rua já tarde da noite, posso perceber que a luz da sala de meu vizinho está acesa e concluir: ele ainda está acordado.* (Azeredo, 2008, p. 323).

A relação de causalidade, no trecho, é estabelecida entre a percepção da luz acesa na sala do vizinho durante a noite e a conclusão de que ele ainda está acordado. A causa (luz acesa) leva ao efeito (conclusão de que o vizinho ainda está acordado). A presença da luz acesa na sala é interpretada como uma indicação de que alguém está lá, pois normalmente as pessoas só deixam as luzes acesas quando estão presentes no ambiente. Essa ligação é parte do raciocínio lógico entre os falantes do discurso e reflete o processo de compreensão da situação.

Fica evidente que a relação de causa e efeito transmite um significado de acordo com a necessidade de compreensão e expressão do evento sendo testemunhado. Em resumo, o uso de conectivos como "porque", "pois", "como" e "já que" tem a função essencial de explicitar esse valor semântico e marcar a compreensão da oração correspondente.



Azeredo (2008) ainda complementa esse raciocínio afirmando que a diferença entre causa e condição se baseia na atitude do enunciador em relação à realidade da informação contida na oração adverbial. A certeza é expressa através dos conectivos causais "porque", "como", "visto que", "dado que", entre outros, e normalmente com verbos no modo indicativo. Já a incerteza, suspeita ou suposição é expressa através dos conectivos de condição como "se", "caso", "desde que", "contanto que", "a menos que", e com verbos em geral no modo subjuntivo. Além disso, o conteúdo da oração condicional nem sempre expressa a causa hipotética do conteúdo da oração principal, vejamos:

(42) *Se você mudar de ideia, aqui está meu telefone.* (Azeredo, 2008, p. 326).

A mensagem implícita contida na oração principal – "telefona-me" – é legitimada pela oração condicional que projeta uma situação favorável. Já a relação semântica entre a consequência e a finalidade gera uma espécie de efeito. A forma gramatical típica da consequência é expressa pela conjunção "que", precedida por uma expressão de intensidade. Vejamos o exemplo em (43):

(43) *Estava tão cansado, que dormiu de sapato e tudo.* (Azeredo, 2008, p. 328).

Observe que, nessa composição, há um efeito contingente, ou seja, um evento que pode ou não ocorrer. Isso é diferente das orações finais que, apesar de também terem como objetivo causar um efeito, este é concretizado com um propósito real e nunca duvidoso. É o que ocorre em (44):

(44) *Estão trabalhando em dobro para compensar os dias parados.* (Azeredo, 2008, p. 329).

O meio ostensivo de expressão adverbial da finalidade na língua corrente é a preposição *para*. O uso de conjunções finais (*para que, a fim de que, de maneira que, de molde a que*) é bem menos frequente.

Por fim, quando falamos de relações de contraste, Azeredo (2008) distingue o contraste adversativo – por se tratar de variante das estruturas adversativas – por meio da conjunção *sem que* seguida de oração no modo subjuntivo ou da preposição *sem* seguida de infinitivo, ambas de valor necessariamente negativo:

(45) Ele saiu da sala sem que dissesse uma única palavra (*Ele saiu da sala, mas não disse uma única palavra.*) (Azeredo, 2008, p. 333).

Na variante concessiva da expressão contrastiva, um certo fato ou ideia é representado como um dado irrelevante para o conteúdo do restante do enunciado:

(46) *O lutador derrubou todos os seus adversários embora fosse magrinho.* (Azeredo, 2008, p. 333).

Segundo Azeredo (2008), é essencial considerar o contexto em que a relação de causalidade ou contraste é apresentada, levando em conta informações implícitas e relacionadas ao tópico abordado. O autor destaca que a interpretação dessas relações é dependente da análise minuciosa do conteúdo e dos elementos linguísticos utilizados no discurso, ou seja, a utilização de conectivos como meio de codificação.

Castilho (2010) também dialoga com Azeredo (2008), Neves (2000) e Mateus et al. (2003) quando afirma que as relações de causalidade estão relacionadas à ideia de que um evento ou fenômeno causa diretamente outro. Essa visão de causalidade está associada a uma abordagem mais linear e determinada, em que uma causa específica leva a um efeito específico. Já as relações de contraste estão vinculadas à ideia de que dois eventos ou fenômenos são opostos, contrastantes ou diferentes um do outro. O autor completa, ainda, que essas relações contrastantes frequentemente incluem a análise de características, propriedades ou qualidades de dois objetos ou eventos distintos. Elas são frequentemente usadas para estabelecer distinções, diferenças ou oposições entre duas entidades. Enquanto a causalidade foca na relação entre causa e efeito, o contraste se concentra na diferença ou oposição entre duas entidades.

Adotando uma linha de análise que se pauta em aspectos sintático-semânticos, Bagno (2012) afirma que

o melhor critério para analisar as subordinadas adverbiais considera, por um lado, o grau de interdependência com a sentença nuclear a que se vinculam e, por outro, o tipo de relação lógico-semântica que expressam, constituindo um tipo distinto tanto das subordinadas propriamente ditas (as tradicionalmente chamadas completivas e adjetivas restritivas) [...] (Bagno, 2012, p. 885).

Percebemos, então, que a abordagem utilizada por Bagno (2012) para tratar das orações subordinadas adverbiais é descritiva e pautada num *continuum* que

estabelece distinção entre parataxe e hipotaxe. Dessa forma, é importante considerar o contexto e o modo como os falantes utilizam essas relações para se expressar. Portanto, para Bagno (2012), o tratamento das relações de causalidade e contraste deve ser mais flexível e levar em conta a diversidade linguística e a subjetividade das interpretações dos falantes. Isso possibilita uma compreensão mais abrangente e inclusiva da linguagem.

Ao tratarmos do sentido/relação semântica, Ramos e Silva (2016) nos mostram uma outra perspectiva interessante. Neves (2000), Mateus et al. (2003), Azeredo (2008) e Castilho (2010) chamam a atenção para a dificuldade de determinar uma classificação fixa e única para as conjunções, pois, no uso efetivo da língua, é difícil estabelecer “limites” quanto aos matizes semânticos. Ou seja, vários sentidos podem ser acionados a partir de uma só conjunção, de forma que uma interpretação não impede a existência de outra. Dessa forma, partindo do aspecto formal da língua, um mesmo conteúdo pode ser expresso por meio de mecanismos relacionais diferenciados (Ramos e Silva, 2016).

Vejamos a frase em (47):

(47) “*Queremos construir uma imagem pública que se encaixe nos nossos círculos e que nos proporcione uma sensação de segurança...*”<sup>10</sup>

A conjunção “e” pode acionar o sentido de adição entre as duas ações: construir uma imagem pública que se encaixe nos círculos e que proporcione uma sensação de segurança. No entanto, essa mesma conjunção também pode acionar o sentido de contraste, quando usado da seguinte forma:

(48) “*Queremos construir uma imagem pública que se encaixe nos nossos círculos e mesmo assim nos proporcione uma sensação de segurança...*”

O mesmo exemplo de um mesmo conteúdo expresso por meio de mecanismos relacionais distintos ocorre em (49):

(49) “*A professora Henriette Tognetti (...) informa que o uso intenso das redes sociais suga os usuários e leva a uma elaboração ficcional da realidade.*”<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup>Este trecho foi retirado do texto *A complexidade emocional por trás das curtidas*, de Raquel Seco, disponível em <<https://bit.ly/385iB5N>>. O texto na íntegra faz parte do módulo II, da etapa III, da nossa Sequência Didática aplicada ao grupo do 9º ano “A”.

O mecanismo relacional utilizado é o de consequência, indicando que o uso intenso das redes sociais suga os usuários e traz como resultado uma elaboração ficcional da realidade. No entanto, o mesmo conteúdo poderia ser expresso utilizando o mecanismo relacional de causa-efeito, como em (50):

(50) “A professora Henriette Tognetti (...) informa que o uso intenso das redes sociais suga os usuários, **por isso** leva a uma elaboração ficcional da realidade.”

Ambos os mecanismos indicam uma relação de causa e efeito entre as duas informações. Portanto, é notória a dificuldade de classificar as conjunções em uma única categoria semântica devido à variabilidade de sentidos que podem ser acionados a partir delas. Isso significa que uma única conjunção pode ter diferentes interpretações e diversos mecanismos relacionais, podendo expressar o mesmo conteúdo. Fica evidente que há uma complexidade na classificação e interpretação das conjunções em termos semânticos.

### **2.3 As relações de causalidade e contraste sob a visão da Linguística Textual**

Nesta seção, para tratarmos das relações de causalidade e contraste sob a visão da Linguística Textual, recorreremos a Koch (2003; 2010) e Antunes (2005).

Antunes (2005) registra que, entre as principais características do texto, destacam-se *a coesão, a coerência, a informatividade e a intertextualidade*. Atemos aqui à coesão, mas não podemos desconsiderar as relações com as outras propriedades, sobretudo, com a coerência.

Segundo a autora,

[...] ninguém fala ... trazendo aos pedaços desarticulados, soltos, as coisas que se quer dizer. Tudo vem em cadeia, encadeado, umas partes ligadas às outras, de maneira que nada fica solto e um segmento dá continuidade a outro. O que é dito em um ponto se liga ao que foi dito noutro ponto, anteriormente e subsequentemente. Assim, cada segmento do texto - da palavra ao parágrafo - está preso a pelo menos um outro. Quase sempre, cada um está preso a muitos outros. E é por isso, que se vai fazendo um fio, ou melhor, vão-se fazendo fios, ligados entre si, atados, com os quais o texto vai sendo tecido, uma unidade possível de ser interpretada. (Antunes, 2005, p. 46).

---

<sup>11</sup>Este trecho foi retirado do texto *Uso excessivo das redes sociais pode levar a uma realidade ficcional*, publicado pelo jornal USP. O texto na íntegra faz parte da 1ª atividade, da etapa I, da nossa Sequência Didática aplicada ao grupo do 9º ano “A”.

A coesão é fundamental para que as ideias de um texto sejam transmitidas de forma clara e compreensível. Ela envolve a utilização adequada de recursos linguísticos a fim de criar uma estrutura lógica e articulada daquilo que se pretende expressar. “A função da coesão é exatamente a de promover a continuidade do texto, a sequência interligada de suas partes, para que não se perca o fio de unidade que garante a sua interpretabilidade.” (Antunes, 2005, p. 48).

A falta dessa coesão torna o texto confuso e difícil de ser interpretado, afetando a compreensão por parte do leitor. Por isso, estabelecer conexões é fundamental, mas estabelecer relações semânticas na superfície textual é ainda mais crucial. Segundo Antunes (2005), a continuidade semântica se configura através de três relações: *reiteração*, *associação* e *conexão*.

A *reiteração* se dá pelas retomadas ou antecipações de segmentos prévios ou de segmentos seguintes, presentes na superfície textual. Esse fenômeno assegura ao texto a necessária continuidade de seu fluxo. Assim, as palavras vão se ligando umas às outras, de modo que nada fique solto. A *associação* ocorre graças à ligação de sentido entre as palavras no texto, pois, se um texto segue uma linha temática, é importante que haja uma contiguidade semântica entre suas palavras; dessa forma, a coesão por associação estará garantida. Por fim, a *conexão* ocorre pela ligação sintático-semântica entre termos, orações, períodos e parágrafos. Essa ligação se dá através de elementos tradicionalmente chamados de *conectores*. A autora acrescenta ainda que

Os conectores desempenham uma função muito importante, pois indicam a relação semântica que pretendemos estabelecer entre aqueles segmentos: orações, períodos e parágrafos. São relações de causalidade, de temporalidade, de oposição, entre outras. (Antunes, 2005, p. 55).

É interessante como a autora, na perspectiva da coesão, alarga o âmbito da conexão para incluir não apenas os nexos que se estabelecem entre termos de uma oração ou entre orações, mas ainda aqueles que ocorrem entre períodos, entre parágrafos e até entre blocos maiores do texto. Essa ampliação nos leva também a incluir, além das conjunções e locuções conjuntivas, certos advérbios, preposições e respectivas locuções. Contudo, a autora dá mais ênfase em seus estudos ao uso das conjunções e às relações semânticas por elas estabelecidas. Para o nosso empreendimento, detemo-nos aos elementos de coesão por conexão, particularmente aqueles que estabelecem relação de causalidade e de contraste.

Antunes (2005) registra que

As gramáticas costumam atribuir aos conectores, particularmente às conjunções, um sentido, a partir do qual se pode reconhecer o tipo de relação estabelecida (relação de causa, de tempo, de oposição, de adição, entre outras). Entretanto, a identificação desse sentido das conjunções e locuções tem servido, praticamente, somente para se chegar a uma classificação dessas conjunções e das respectivas orações em que aparecem. (Antunes, 2005, p. 142).

Desse modo, é importante considerar os usos efetivos desses elementos em textos autênticos. O contexto de uso contribui para a definição do tipo de relação semântica estabelecida entre as porções textuais articuladas pelas conjunções.

Ainda conforme a linguista, as conjunções cumprem diversas relações no estabelecimento da coesão. São elencadas as seguintes: *relação de causalidade, de condicionalidade, de temporalidade, de finalidade, de alternância, de conformidade, de complementação, de delimitação ou restrição, de adição, de oposição, de justificação ou explicação, de conclusão* e, por fim, *de comparação*. Para os nossos estudos, nos deteremos às relações de causalidade e às relações de oposição.

A primeira, de causalidade, “é estabelecida sempre que, em um segmento (oração, período), se expressa a causa da consequência indicada em um outro.” Antunes (2005, p. 146). Essa relação se manifesta, entre outras, pelas expressões *porque, uma vez que, visto que, já que, dado que, visto que, como*. Vejamos o trecho em (51):

(51) “A *democracia está contra as cordas e, **por causa de** sua própria natureza, sofre para reagir.*”<sup>12</sup>

Na frase em (51), a relação de causa é entre a natureza da democracia e sua dificuldade de reagir. A frase indica que a própria natureza da democracia é a causa pela qual ela tem dificuldades de reagir aos desafios que enfrenta. O elemento responsável por estabelecer essa relação de causa é a locução conjuntiva “por causa de”, a qual também funciona como conectivo ao articular a expressão *sua natureza* ao complexo oracional *sofre para reagir*.

A relação de oposição se manifesta por elementos linguísticos que, na gramática tradicional, são conhecidos como de natureza adversativa e concessiva.

---

<sup>12</sup>Esse trecho foi retirado do texto *Fake News e desinformação: uma ameaça à democracia*, de Evandro Lorens, publicado em 2021. O texto na íntegra faz parte da atividade, do módulo II, na etapa III, da nossa Sequência Didática aplicada ao grupo do 9º ano “A”.

Essa relação implica um conteúdo que se opõe a algo explicitado ou implícito em um segmento anterior (Antunes, 2005). Além disso, opera por meio de expressões como *mas, porém, contudo, entretanto, no entanto, embora, se bem que, ainda que e apesar de*. Antunes (2005) acrescenta, ainda, que também cumprem a função de indicar oposição ou contraste expressões como *por um lado (...) por outro lado*, as quais, além de expressarem uma oposição, desempenham o papel de articulador de trechos em sequências. Ao promover o encadeamento das ideias na organização espacial do texto, essas expressões contribuirão de forma decisiva para a interpretação global do que será dito. Analisemos o fragmento em (52):

(52) “**Apesar da** *popularidade, o Instagram foi eleito a rede social mais tóxica para a saúde mental de seus usuários.*”<sup>13</sup>

A relação de oposição no trecho está presente na expressão "Apesar da popularidade" em relação à segunda parte da frase "o Instagram foi eleito a rede social mais tóxica para a saúde mental de seus usuários". Essas duas partes da frase apresentam ideias contrastantes, pois a primeira parte destaca um aspecto positivo do Instagram (a popularidade), enquanto a segunda parte aponta para os problemas de saúde mental que a rede social pode causar para seus usuários. Portanto, o trecho estabelece uma relação de contraste ou oposição entre a popularidade e os efeitos negativos do Instagram.

Koch (2010), com base nos estudos de Halliday e Hasan (1976), estabelece cinco mecanismos de coesão: *referência, substituição, elipse, conjunção e coesão lexical*. Nós nos deteremos ao estudo do mecanismo da conjunção ou conexão, pois este abrange o foco da nossa pesquisa. Conforme a autora, “a conjunção ou conexão permite estabelecer relações significativas específicas entre elementos ou orações do texto.” (Koch, 2010, p. 21). Essas relações são assinaladas através de elementos que correlacionam o que está para ser dito àquilo que foi dito. São diversos conectores e partículas de ligação como *e, mas, depois, assim* etc. Ainda segundo a autora, temos cinco tipos principais de conjunções: *a aditiva, a adversativa, a causal, a temporal e a continuativa*.

É perceptível que a abordagem de Koch (2010) converge com a de Antunes

---

<sup>13</sup>Este trecho foi retirado do texto *Uso excessivo das redes sociais pode levar a uma realidade ficcional*, publicado pelo jornal USP. O texto na íntegra faz parte da 1ª atividade que compõe a etapa I da nossa Sequência Didática aplicada ao grupo do 9º ano “A”.

(2005) em termos do papel de articulação de porções textuais dos conectivos e das relações semânticas por eles veiculadas. Para ambas as linguistas, elementos conectores como *ainda que, no entanto, embora, porém*, entre outros, introduzem uma restrição, oposição ou contraste em relação ao que é dito/expresso na outra porção articulada. Do mesmo modo, as autoras concordam que a relação de causalidade se expressa pela conexão entre as partes do texto, “uma das quais encerra a causa que acarreta a consequência contida na outra” (Koch, 2010, p. 69).

Koch (2010) destaca, ainda, que essas relações são essenciais para a construção da coerência textual e para a organização das ideias. A autora afirma que as relações entre os segmentos textuais se estabelecem em vários níveis, dois dos quais seriam

entre orações de um mesmo período ou entre períodos no interior de um parágrafo (encadeamento), por meio dos conectores interfrásticos, aqui considerados tanto aqueles que estabelecem relações de tipo lógico-semântico, como aqueles responsáveis pelo estabelecimento de relações discursivas ou argumentativas. E entre parágrafos, seqüências ou partes inteiras do texto, por meio dos "articuladores textuais" ou também por mera justaposição. (Koch, 2003, p. 29).

Vale salientar que, no âmbito discursivo, também há as relações de causalidade e contraste. Elas são assinaladas através dos operadores argumentativos, também responsáveis pelas relações discursivas ou argumentativas em um texto, como foi citado por Koch (2003). Esse aspecto, contudo, será tratado na seção 3.2.

Nessa direção, podemos perceber que as relações de causalidade e contraste são extremamente importantes para a Linguística Textual, pois são responsáveis por estabelecer o sentido e a coesão dos textos. A relação de causalidade permite que sejam estabelecidas conexões entre eventos, ações e situações, indicando a causa e o efeito de um determinado acontecimento. Essa relação é fundamental para a compreensão dos processos narrativos e argumentativos presentes nos textos. Já a relação de contraste atua na linguagem textual para marcar oposições, divergências e diferenças entre ideias, situações e personagens. Essa relação é muito explorada em textos argumentativos em que são apresentados diferentes pontos de vista sobre um determinado assunto com o objetivo de direcionar o leitor quanto a uma determinada posição.

Tanto a relação de causalidade quanto a relação de contraste permitem a organização e a estruturação do texto de forma coerente e coesa, proporcionando a



clareza e a compreensão das informações transmitidas. Essas relações são essenciais para a construção de significados, para a progressão temática e para a articulação das partes do texto, facilitando a interpretação por parte dos leitores.

#### **2.4 As relações de causalidade e contraste no Livro Didático de Língua Portuguesa**

Contemplamos, nesta seção, a abordagem das relações de causalidade e contraste no Livro Didático de Língua Portuguesa (LDP) utilizado em turmas do Ensino Fundamental II. Analisamos o livro referente ao 9º ano da coleção *Português: conexão e uso*, de Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho, publicado pela Editora Saraiva em 2018 constante do PNLD 2020-2023 e adotado na escola em que a intervenção pedagógica foi desenvolvida. Destacamos, contudo, que essa obra não foi utilizada como suporte para a nossa intervenção pedagógica, pois ela não contempla algumas especificidades no que diz respeito ao tratamento das relações de causalidade e contraste com os elementos coesivos por conexão.

Outro aspecto importante diz respeito ao fato de que esse livro não trata diretamente de relações de causalidade e contraste. Essas relações estão implicadas apenas no estudo do período composto, particularmente, na caracterização das orações *causais, consecutivas, condicionais, finais, concessivas e adversativas*.

Essa coleção, segundo os próprios autores, embasa-se na concepção de linguagem como processo de interação defendida pela Linguística Textual. Essa vertente teórica, nas palavras de Koch (2010, p.11),

toma, pois, como objeto particular de investigação não mais a palavra ou a frase isolada, mas o texto, considerado a unidade básica de manifestação da linguagem, visto que o homem se comunica por meio de textos e que existem diversos fenômenos linguísticos que só podem ser explicados no interior do texto. O texto é muito mais que a simples soma das frases (e palavras) que o compõem: a diferença entre frase e texto não é meramente de ordem quantitativa; é, sim, de ordem qualitativa.

Na verdade, as propostas didáticas direcionadas ao ensino de Língua Portuguesa, desde a origem dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998, p. 59), já propunham “o texto (oral ou escrito) como unidade básica de trabalho, considerando a diversidade de textos que circulam socialmente”. No documento, indica-se que as atividades planejadas sejam organizadas de maneira a tornar

possível a análise crítica dos discursos para que o aluno possa identificar pontos de vista, valores e eventuais preconceitos neles veiculados.

Nesse contexto, iniciamos a nossa análise. Vale salientar que, na obra didática examinada, as relações de causalidade e contraste são abordadas nos tópicos atinentes ao estudo do período composto, seja por coordenação, seja por subordinação. A seção dedicada ao trabalho com tópicos gramaticais é intitulada *Reflexão sobre a língua*. Nela, o estudo dos conteúdos gramaticais se dá por meio de atividades de leitura e exploração de textos diversificados, proporcionando o reconhecimento e análise dos efeitos de sentido que alguns mecanismos da língua ou construções sintáticas suscitam no texto.

Ao verificarmos a Imagem 1, referente à página 95 do livro didático, constatamos que as autoras iniciam o estudo do período composto por coordenação se utilizando de um texto como base para esse propósito.

Imagem 1 - Página 95 do Livro Didático

## Reflexão sobre a língua

✖ Não escreva no livro!

### Coordenação: contexto e sentidos

Você já estudou os períodos simples e os compostos. Já viu também que estes últimos são formados por orações coordenadas e subordinadas. Vamos relembrar e ampliar os conhecimentos a respeito desses assuntos, dando especial atenção às conjunções como elementos articuladores do texto.

1. Leia estas orientações sobre o combate à dengue.

**Para relembrar**

**Articuladores textuais** são palavras ou expressões que colaboram para a construção do sentido global do texto. Eles relacionam segmentos textuais de qualquer extensão (períodos, parágrafos, seqüências textuais).

GOVERNO do Estado de São Paulo.  
Todos juntos contra o Aedes Aegypti.  
Disponível em: [www.crfsp.org.br/documentos/dengue/Pfjen...Dengue\\_05\\_02\\_2016.pdf](http://www.crfsp.org.br/documentos/dengue/Pfjen...Dengue_05_02_2016.pdf).  
Acesso em: 24 jul. 2018.

a) Segundo essas orientações, o que uma pessoa deve fazer diante do perigo da dengue?  
*Prevenir a proliferação do mosquito.*

b) Releia a primeira recomendação: São ações que se somam, que se completam ou se opõem? Justifique sua resposta.  
*São ações que se somam; a conjunção e estabelece uma relação de soma entre as orações.*

### Reflexão sobre a língua

**[EF09LP08]** Identificar, em textos lidos [...] a relação que conjunções [e locuções conjuntivas] coordenativas [...] estabelecem entre as orações que conectam.

**[EF09LP11]** Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão seqüencial [conjunções e articuladores textuais].

- É possível e útil comentar com os alunos que os articuladores textuais também relacionam parágrafos, estabelecendo relações de sentido entre eles e organizando o texto de acordo com a intenção do locutor. Chame a atenção para o fato de que os parágrafos não podem ficar "jogados" no texto, mas devem estar relacionados entre si de forma a produzir um texto com coesão e coerência. Se achar pertinente, mostre alguns exemplos de palavras ou expressões que poderão ser muito úteis no momento de produção de textos. Entre as várias possibilidades, pode-se mencionar: para relacionar parágrafos estabelecendo relação de soma, de adição: **além disso, também**; de conclusão: **portanto, assim, enfim**; de tempo: **desde que, às vezes, sempre que**; de explicação: **ou seja, isto é**; de comparação: **da mesma forma, de acordo com**; para estabelecer seqüência: **em primeiro lugar, em segundo lugar, por outro lado**. Para saber mais sobre articuladores textuais e encontrar novos exemplos, acesse: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/articuladores-textuais/>> [acesso em: 21 nov. 2018].

Fonte: Coleção Português: conexão e uso, 9º ano (Manual do professor).

É possível observar que, introdutoriamente, as autoras comentam que é chegado o momento no qual os alunos irão aprofundar os estudos acerca das orações coordenadas e subordinadas, haja vista que, segundo elas, os alunos já teriam estudado período simples e composto, inclusive as orações que fazem parte de cada um deles. Porém, esse momento, segundo elas, será mais dedicado ao estudo das conjunções, também encaradas como articuladores textuais, cujo conceito, inclusive, figura ao lado da atividade. O procedimento não nos parece tão interessante, tendo em vista que seria mais pertinente que o aluno, ao analisar os exemplos dados na atividade, e a partir de sua resolução, formulasse o seu próprio conceito e percebesse a funcionalidade das conjunções exemplificadas na atividade.

A partir do texto, as autoras exploram apenas na 1ª questão, letra “a”, a compreensão textual. As demais questões exigem do aluno um grau de conhecimento já bem consolidado acerca das conjunções, o que muitas vezes se distancia da nossa realidade. Na letra “b” da 1ª questão, por exemplo, de imediato, já é pedido ao aluno que ele não só perceba a ideia transmitida pela conjunção como a identifique para justificar a sua resposta.

No intuito de preencher essa lacuna, para o caso de haver alunos que não saibam o que são conjunções coordenativas, as autoras fornecem o conceito ao lado da atividade. Além disso, por se tratar do manual do professor, podemos verificar que na tarjeta rosa, que fica ao lado da atividade, estão orientações que o professor poderá seguir no momento da aula. Nela, há uma sugestão de que ele apresente aos alunos alguns exemplos de conjunções. Contudo, apenas ler o conceito e conhecer alguns tipos, não garantirá aos alunos perceber a verdadeira funcionalidade das conjunções dentro do texto.

Na letra “c”, ainda da 1ª questão, como mostra a Imagem 2, é pedido que os alunos releiam os períodos que formam as orações: no item I é perguntado qual conjunção une as orações, no item II pede a função da conjunção e no item III é solicitado que o aluno relacione os períodos por meio de uma conjunção ou locução conjuntiva. Entendemos que parecem perguntas muito precoces, tendo em vista que os alunos ainda não conseguiram reconhecer as conjunções, muito menos perceber suas finalidades.

Imagem 2 - Página 96 do Livro Didático

c) Observe agora a terceira recomendação. Ela é formada por dois períodos.

I. Releia o segundo período dessa recomendação. Qual a conjunção que relaciona as duas orações?

A conjunção **ou**.

II. Qual a função dessa conjunção no contexto em que aparece nesse período?

Apresentar uma alternativa para o leitor.

III. Mantendo o sentido do texto, como seria possível relacionar os dois períodos que compõem essa recomendação por meio de uma conjunção ou locução conjuntiva?

Planta com pratinho também é foco de mosquito, logo/portanto/por isso elimine o objeto ou use pratos com perfeito encaixe no vaso.

#### Para lembrar

As **conjunções coordenativas** relacionam orações coordenadas que, articuladas entre si, formam um período composto por coordenação.

Fonte: Coleção Português: conexão e uso, 9º ano (Manual do professor).

Na questão 2, conforme podemos perceber na Imagem 3, inicialmente há também um texto, a partir do qual as autoras fazem algumas perguntas de compreensão. Na letra “d”, é pedido que o aluno identifique a relação estabelecida

pela locução conjuntiva destacada, contudo, a utilização do termo “relação” nos parece ser muito complexa para o aluno. Algumas possibilidades mais acessíveis poderiam ser perguntar qual é a “ideia” que a conjunção veicula na oração ou qual é o “sentido” veiculado por essa conjunção. Na letra “e”, a complexidade é ainda maior pois o aluno terá que analisar três exemplos de períodos e apontar o que melhor se encaixa diante do exemplo destacado pelas autoras.

Imagem 3 - Página 96 do Livro Didático

2. Leia o trecho de uma matéria jornalística e observe a locução conjuntiva destacada.

**Empatia, o sentimento que pode mudar a sociedade**

[...]

**Atitudes para desenvolver e treinar empatia**

- Compreenda sentimentos e emoções dos que o cercam:
- Antes de julgar e criticar, coloque-se no lugar do outro, buscando entender os motivos de tais ações. Se alguém age com agressividade, por exemplo, talvez seja uma forma de defesa de quem já foi agredido e ferido no passado.
- Concentre-se nas pessoas e aprenda a ouvir:
- Uma grande qualidade das pessoas empáticas é sua capacidade de ouvir. E isso é facilmente perceptível, já que esses indivíduos normalmente ouvem mais do que falam e, quando falam, baseiam-se **não só** no que ouviram, **mas também** em outras percepções sensoriais.

[...]

CORREIO Braziliense. Empatia, o sentimento que pode mudar a sociedade. *Diário de Pernambuco*, 4 jan. 2017. Disponível em: <[www.diariodepernambuco.com.br/app/noticia/ciencia-e-saude/2017/01/04/internas\\_cienciaesauade,682928/empatia-o-sentimento-que-pode-mudar-a-sociedade.shtml](http://www.diariodepernambuco.com.br/app/noticia/ciencia-e-saude/2017/01/04/internas_cienciaesauade,682928/empatia-o-sentimento-que-pode-mudar-a-sociedade.shtml)>. Acesso em: 8 set. 2018.

- a) De acordo com o trecho, o que é ser empático?  
*Compreender os sentimentos dos outros, colocar-se no lugar do outro, saber ouvir.*
- b) Por que, de acordo com o título da matéria, a empatia pode mudar a sociedade? *Possibilidade: Porque, se as pessoas se colocassem no lugar dos outros, compreenderiam o sofrimento alheio e seriam mais tolerantes e solidárias.*
- c) Qual é a maior qualidade das pessoas que sabem ouvir?  
*Ouvem mais do que falam e, quando falam, baseiam-se não só no que ouviram, mas também em outras percepções sensoriais.*
- d) Uma locução conjuntiva tem o mesmo valor de uma conjunção. Qual a relação estabelecida pela locução destacada? *Soma ou adição.*
- e) Anote no caderno o período que melhor corresponde ao seguinte fragmento: “[...] baseiam-se **não só** no que ouviram, **mas também** em outras percepções sensoriais”.
- I. As pessoas empáticas baseiam-se tanto no que ouvem como no que percebem dos sentimentos das outras pessoas.
  - II. Embora consigam ouvir os outros, as pessoas empáticas não conseguem demonstrar suas emoções.
  - III. As pessoas empáticas não sabem ouvir nem expressar suas emoções.  
*O período que melhor corresponde é o I.*

Fonte: Coleção Português: conexão e uso, 9º ano (Manual do professor).

Na questão 3, conforme apresentado na imagem 4, no item “b”, é solicitada ao aluno a criação de um período composto por coordenação a partir do título do texto. Além disso, no item “c”, solicita-se que o aluno comente a relação



estabelecida pela conjunção ou locução conjuntiva entre os períodos. É notório como o grau de complexidade das questões só aumenta. Sem saber alguns conceitos como *período*, *oração*, *conjunção*, *locução conjuntiva*, *relação etc.*, os estudantes sentirão múltiplas dificuldades para desenvolver a atividade.

Imagem 4 - Página 97 do Livro Didático

3. Leia a seguir o trecho de matéria publicada no *site* de uma revista.

**E, no entanto, se move...**

Exibidas numa pequena sala como curiosidade, assustaram alguns espectadores, que fugiram apavorados ao ver a imagem da locomotiva se aproximando.

As primeiras imagens com movimento a serem projetadas foram filmadas, em 1895, pelos irmãos Auguste e Louis Lumière, os inventores do cinema. Elas mostram a chegada de um trem numa estação. Exibidas numa pequena sala como curiosidade, assustaram alguns espectadores, que fugiram apavorados ao ver a imagem da locomotiva se aproximando. Logo o cinema tornou-se espetáculo, arte, diversão – e uma máquina de fazer dinheiro. [...]

E, no entanto, se move... *Superinteressante*, 28 fev. 2002. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/cultura/e-no-entanto-se-move/>>. Acesso em: 24 jul. 2018.



Auguste Lumière (1862-1954) e Louis Lumière (1864-1948).

- a) De que maneira o título está relacionado ao conteúdo da matéria? *Os primeiros espectadores do cinema entraram na sala esperando encontrar imagens estáticas, mas se espantaram ao verificar que elas se moviam.*
- b) Preservando o sentido do texto, desenvolva o título da matéria de forma que passe a ser um período composto por coordenação. *Possibilidade: Os espectadores esperavam encontrar imagens estáticas, no entanto, encontraram imagens em movimento.*
- c) Que tipo de relação foi estabelecida pela locução conjuntiva usada entre as orações que você criou? *De oposição.*

Fonte: Coleção Português: conexão e uso, 9º ano (Manual do professor).

A quarta e última questão da atividade proposta sugere que os alunos identifiquem a relação de sentido que há entre as orações. Contudo, o item oferece algumas opções nas quais os alunos terão que refletir, comparar, fazer adequações e assim chegar a uma resposta. Quando é pedido que os estudantes troquem a conjunção ou locução conjuntiva, mas sem alterar o sentido da oração, isso faz o aluno refletir e formular suas próprias conclusões. Assim, a questão 4, diferentemente de outras questões, incentiva os alunos a desenvolverem habilidades de pensamento crítico e análise. Ao serem desafiados a refletir, comparar e fazer adequações, os estudantes são estimulados a irem além da simples identificação da relação de sentido entre as orações. Eles são incentivados a pensar de forma mais

profunda e a formular suas próprias conclusões, o que contribui para o desenvolvimento do raciocínio lógico e da capacidade de argumentação.

Imagem 5 - Página 97 do Livro Didático

**PF desarticula esquema de fraudes em benefícios assistenciais ao idoso**

[...]

Foram cumpridos quatro mandados de prisão preventiva, um de prisão temporária e 14 de busca e apreensão, em Fortaleza e Região Metropolitana. Participaram 70 policiais federais.

Segundo as investigações, um só indivíduo se prestava a múltiplas identidades e, **por conseguinte**, ao recebimento de inúmeros benefícios. Foi constatado que os integrantes atuam desde 2009, gerando um prejuízo comprovado aos cofres públicos no valor de mais de R\$ 4 milhões.

[...]

COMUNICAÇÃO Social da Polícia Federal no Ceará. PF desarticula esquema de fraudes em benefícios assistenciais ao idoso. Agência de notícias – Polícia Federal, 19 abr. 2018. Disponível em: <[www.pf.gov.br/agencia/noticias/2018/04/pf-desarticula-esquema-de-fraudes-em-beneficios-assistenciais-ao-idoso](http://www.pf.gov.br/agencia/noticias/2018/04/pf-desarticula-esquema-de-fraudes-em-beneficios-assistenciais-ao-idoso)>. Acesso em: 24 jul. 2018.

a) Que fato é o objeto da notícia? **A prisão de vários envolvidos em um golpe milionário.**

b) Que relação a locução conjuntiva destacada estabelece entre as orações? Para responder, escolha uma das possíveis relações que conjunções e locuções conjuntivas podem apresentar.

soma/adição	alternância ou exclusão
explicação	oposição/contraste
	conclusão

**Conclusão.**

c) Que conjunção poderia substituir a locução utilizada na notícia sem prejudicar o sentido do texto?  
Sugestão: **portanto.**

Fonte: Coleção Português: conexão e uso, 9º ano (Manual do professor).

Podemos concluir que as relações de contraste vêm a reboque no estudo das conjunções, especificamente no período composto por coordenação, trazendo a ideia de oposição. A seção *Reflexão sobre a Língua*, apesar de trazer em sua composição algumas questões que promovem a reflexão, são atividades complexas que exigem dos estudantes inúmeros conhecimentos prévios, que a maioria dos alunos não consolidaram ainda, o que pode comprometer uma aprendizagem mais significativa.

Conforme a Imagem 6 nos mostra, para a abordagem do período composto por subordinação, novamente é feita uma rápida introdução, diferenciando o período composto por coordenação e o período composto por subordinação. Dessa vez, as autoras iniciam a atividade a partir de fragmentos coletados do texto *Relatório de visita ao Museu Nacional de Etnologia*. Os itens da questão (letras a, b, c, d) pressupõem que os alunos tenham certo domínio de análise sintática, pois não há nenhum esclarecimento ou explicação prévia.

Imagem 6 - Página 107 do Livro Didático



### Subordinação: contexto e sentidos

Você já conhece o período composto. Já viu também que as orações que o compõem podem estar coordenadas entre si ou subordinadas à outra. No primeiro caso, as orações têm sentido próprio; no segundo, estabelece-se entre elas uma relação de dependência, de forma que uma depende da anterior para ter sentido completo.

Vamos agora relembra e ampliar seus conhecimentos sobre essas orações e o período composto por subordinação.

1. Observe esses períodos do relatório sobre a visita ao museu.

#### Fragmento 1

Com a guia, vimos, ainda, instrumentos de caça e de guerra.

#### Fragmento 2

No final da visita reflectimos sobre a visita e verificámos que os valores mudam consoante a cultura [...]

- a) Quantas orações compõem o fragmento 1? Explique.  
*Uma só, pois é organizada em torno de um único verbo.*
  - b) Qual é a função do trecho destacado no fragmento 1 em relação ao verbo **ver**?  
*Objeto direto.*
  - c) No fragmento 2, a oração destacada exerce uma função sintática em relação à principal. Que função é essa?  
*De objeto direto.*
  - d) Essa oração tem sentido completo ou depende de outra? Ela é coordenada ou subordinada? Explique.  
*É subordinada, pois depende da oração anterior para constituir seu significado e exerce a função de objeto direto em relação a ela.*
2. Leia esta tirinha em que Hagar e sua esposa Helga contracenam.

2. b) "Dizem que pode dar terríveis dores de estômago". Esperava-se que Helga se preocupasse com os ferimentos de luta do marido e não com a possibilidade de uma dor de estômago. É do contraste entre o estado miserável de Hagar e a preocupação de Helga com um detalhe insignificante que se produz o humor.

#### Para relembrar

**Oração principal** é aquela que, em um período composto por subordinação, tem como complemento de seu sentido outra oração, dependente dela, chamada, por isso, de **subordinada**.

#### Reflexão sobre a língua

**(EF09LP08)** Identificar, em textos lidos [...], a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) [...] subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.

**(EF09LP11)** Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais).

#### Atividade 1, item d

- Espera-se que os alunos percebam que nenhuma dessas orações tem sentido completo, que uma depende da outra.

#### Boxe Para relembrar

- No período composto por subordinação, uma das orações é a base, a chamada oração principal ou matriz; a outra, a subordinada, exerce diferentes funções sintáticas (no caso das substantivas), atribui ou caracteriza (no caso das adjetivas), informa modo, tempo, causa, etc. (no caso das adverbiais).

Fonte: Coleção Português: conexão e uso, 9º ano (Manual do professor).

Nas páginas seguintes, há uma explanação das orações subordinadas substantivas e das orações subordinadas adjetivas, bem como a apresentação de seus subtipos. Como esse conteúdo não é relevante para a nossa pesquisa, voltamo-nos à parte da seção *Reflexão sobre a Língua* que se ocupa das orações, intitulada *Oração Subordinada adverbial: contexto e sentidos*.

Conforme a Imagem 7, referente à página 145 do Livro Didático, antes de explorar os tipos de orações subordinadas adverbiais, há uma questão (a de número 1) que faz uma breve explanação do que é adjunto adverbial utilizando como base o texto *Horóscopo do amor para Câncer*.



## Imagem 7 - Página 145 do Livro Didático

1. Leia este texto de horóscopo e observe os adjuntos adverbiais destacados. **1. a)** Possibilidades: Orientação, conselhos sobre a vida amorosa, familiar e profissional, previsões sobre o que pode acontecer no dia.

### Horóscopo do amor para Câncer

Previsões para agosto

Cancerianos e cancerianas serão os mais beneficiados no amor, não somente este mês, mas nos próximos seis meses, pois, além de Júpiter ter retomado o movimento direto em escorpião, o eclipse do mês que passou em seu signo movimenta sua vida com mudanças também para o seu coração. Se ainda estiver só, relaxe e deixe a ansiedade de lado, pois quando você menos esperar um novo amor, este chega para ficar um bom tempo, vai abrir as portas de seu coração.

HORÓSCOPO do amor para Câncer. Terra, ago. 2018.

Disponível em: <www.terra.com.br/vida-e-estilo/horoscopo/signos/cancer>. Acesso em: 31 ago. 2018.

- a) Que tipo de informação um leitor espera obter ao consultar um horóscopo?  
 b) Em textos de horóscopo, é comum o uso de advérbios e locuções verbais. Nesse contexto, que circunstâncias expressam as palavras ou expressões destacadas? Anote-as no caderno e classifique-as.  
 c) Por que, em horóscopo, é frequente a presença de adjuntos adverbiais? Que informações esses adjuntos acrescentam às orientações dadas?  
 d) Releia este trecho e analise as orações destacadas.

[...] Se ainda estiver só, relaxe e deixe a ansiedade de lado, pois quando você menos esperar um novo amor, este chega para ficar um bom tempo, vai abrir as portas do seu coração.

Anote, no caderno, que tipo de informação e circunstâncias as orações destacadas indicam: se tempo, modo, lugar, condição, causa ou consequência.

"Se ainda estiver só": condição; "Quando você menos esperar": tempo.

#### Para lembrar

Advérbios ou locuções que, em uma oração, têm a função de indicar modo, tempo, lugar, causa, afirmação, negação, dúvida, entre outras circunstâncias, são chamados de **adjuntos adverbiais**.

Quando uma oração exerce a função de adjunto em relação a outra, geralmente a principal, é chamada de **oração subordinada adverbial**. As orações adverbiais podem ser de vários tipos de acordo com a informação que acrescentam ao contexto; são introduzidas por conjunções ou locuções adverbiais formando uma unidade em relação à anterior.

Fonte: Coleção Português: conexão e uso, 9º ano (Manual do professor).

Na questão 2, conforme a mostra a Imagem 8, na página 145, é pedido que o aluno identifique no trecho da letra do samba-enredo os versos que estabelecem a relação de comparação, bem como a contribuição que essa relação de sentido proporciona ao texto. Abaixo da questão, já é fornecido o conceito da oração adverbial comparativa.

## Imagem 8 - Página 145 do Livro Didático

2. Releia este trecho da letra do samba-enredo "Sonho de um sonho".

Sonhei	[...]
Que eu era um rei que reinava	Como livres raios
Como um ser comum	Riscando os espaços

- a) Quais são os versos que expressam comparação?  
 "Como um ser comum", "Como livres raios/riscando os espaços".  
 b) Que função essas comparações têm na letra do samba-enredo?  
 Possibilidade: Contribuem para a construção das características do eu poético.

A oração subordinada que estabelece uma comparação com o fato ou o elemento expresso na oração principal é uma **oração adverbial comparativa**.

1. c) Espera-se que os alunos respondam que os adjuntos adverbiais servem para os leitores se localizarem no tempo e no espaço e saibam quando, onde e como acontecerão os eventos previstos. Esses adjuntos informam sobre o tempo, lugar, modo, entre outras circunstâncias.

Fonte: Coleção Português: conexão e uso, 9º ano (Manual do professor).

Na questão 3, alguns itens exploram a compreensão textual, porém, no item d, é pedido que o aluno identifique uma oração subordinada adverbial, entre aquelas destacadas no texto, que expresse uma relação contraditória. Todavia, será que os alunos já entenderam, em tão pouco tempo, o que são orações subordinadas adverbiais? Será que eles sabem o que significa uma relação contraditória? Que essa relação também pode ser de oposição ou de contraste? Acreditamos que não.

### Imagem 9 - Página 146 do Livro Didático

#### Atividade 3

- Não foram selecionadas todas as orações adverbiais do texto. O intuito é mostrar aos alunos a importância que elas desempenham na construção dos sentidos dos textos ao expressar as circunstâncias envolvidas/ implicadas nas ações relacionadas.

#### Atividade 3, item d

- Comente que o autor do texto afirma que os gatos parecem dar menos trabalho, mas precisam de outros cuidados que, por sua vez, os cães dispensam.

3. Em textos expositivos ou argumentativos, as orações subordinadas adverbiais também são muito importantes como recurso expressivo e para a construção dos sentidos. Leia o trecho de uma reportagem sobre cuidados com animais de estimação.

#### Cuidar de gatos é tão mais fácil que de cães, como dizem?

A ideia de que gatos são autossuficientes às vezes prejudica a saúde deles. Não caia nessa armadilha e veja como cuidar do seu pet com todo o zelo que ele merece

Gatos são seres autolimpantes, não precisam passear como cães e ficam sozinhos em casa por vários dias **quando viajamos**, sem ao menos se abalarem. Todo gateiro já ouviu pelo menos uma dessas afirmações de algum tutor de gato. Isso **porque não é raro encontrar tutores que, embora amem seus animais**, por falta de informação, acabam negligenciando algumas necessidades básicas de seus gatos achando que eles são de fácil manejo, tanto comportamental como médico. A. F. S. de O., microempreendedora de Ibitiré, MG, é tutora de dois felinos e dois cães e acredita que essa ideia tenha surgido por conta do temperamento mais reservado dos felinos. “Porém, **se não forem criados de forma correta**, podem ficar depressivos e doentes”, atesta.

Assim, **para investigar a relação entre tratamentos essenciais de gatos e cães**, nós, da *Pulo do Gato*, conversamos com médicos veterinários, comportamentalistas e tutores que criam com o mesmo zelo os dois pets, **para demonstrar que, embora os bichanos pareçam dar menos trabalho**, precisam de outros cuidados que cachorros dispensam.

#### Higiene não se resume às lambidas

Gatos fazem, de fato, a sua própria higiene, de forma mais “caprichada” **que seus colegas caninos**. “Gatos são muito bons na autolimpeza. Então, o natural do felino é ter esse cuidado com os pelos e não necessitar de banho. **Quando os gatos não estão cuidando dos seus pelos** é até sinal de problema na saúde ou de comportamento”, revela J. [consultora comportamentalista de felinos].

[...]

#### Ambiente adequado

Não é porque os bichanos chegam a dormir de 12 a 16 horas por dia, que eles não precisam ter acesso a estímulos. “O ambiente *indoor* para os gatos deve atender às necessidades comportamentais da espécie, principalmente em termos físicos. Eles necessitam ocupar locais mais elevados. Para isso a verticalização do local é fundamental”, esclarece J. sobre um dos pontos de enriquecimento ambiental dos gatos. [...]

RODRIGUES, Camila. Cuidar de gatos é tão mais fácil que de cães, como dizem?. *Pulo do gato*. Campinas: Top.Co. ed. 126. jul.-ago. 2018. p. 45; 47.

- a) Você tem um animal de estimação, ou conhece alguém que tenha? Já ouviu falar que é mais fácil cuidar de gatos do que de cães?  
*Resposta pessoal.*
- b) De acordo com o texto, sob quais condições os gatos podem adoecer?  
*Os gatos podem adoecer e ficar depressivos se não forem tratados de forma correta.*
- c) Qual ideia recorrente sobre os gatos faz as pessoas pensarem que esses animais são mais fáceis de cuidar do que os cães?  
*O fato de os gatos terem um comportamento aparentemente mais independente que o dos cães.*
- d) Localize, no texto, uma oração adverbial que está destacada e que expressa uma ideia aparentemente contraditória.  
*Espera-se que os alunos apontem que a oração é “embora eles pareçam dar menos trabalho”.*

No item e, conforme mostra a Imagem 10, os alunos terão que desenhar uma tabela e completá-la com as orações que estão no texto de acordo com a sua classificação. Esse tipo de questão corrobora o que pontua Antunes (2005) a respeito do tratamento dado às conjunções no contexto escolar, quando ela afirma que

As gramáticas costumam atribuir aos conectores, particularmente às conjunções, um sentido, a partir do qual se pode reconhecer o tipo de relação estabelecida (relação de causa, de tempo, de oposição, de adição, entre outras). Entretanto, a identificação desse sentido das conjunções e locuções tem servido, praticamente, somente para se chegar a uma classificação dessas conjunções e das respectivas orações em que aparecem. Desse modo, atenção dada ao sentido das conjunções acaba por servir apenas de pretexto para as classificações sintáticas de orações e períodos. Mesmo quando, para essas classificações, se toma como referência um texto. Ou seja, o estudo dos conectores, nas gramáticas e nos livros didáticos, em geral, não ultrapassa muito um olhar predominantemente classificatório. (Antunes, 2005, p. 142).

De fato, o foco dado ao sentido das conjunções serve apenas como uma justificativa para as classificações sintáticas de orações e períodos, mesmo quando se utiliza um texto como referência para essas classificações. Portanto, o que se nota, com base na Imagem 10, é o estudo dos conectores em uma abordagem predominantemente classificatória, privilegiando a apresentação do quadro das conjunções e de suas subdivisões, com exemplos em frases soltas, para, em seguida, propor que se exercite o reconhecimento do tipo de conjunção empregada.

Imagem 10 - Páginas 146 e 147 do Livro Didático

e) Relações de causa, consequência, concessão, conformidade, condição ou hipótese, temporalidade, finalidade, entre outras, são, quase sempre, feitas por meio de orações adverbiais. Veja como isso acontece.

I. Desenhe a tabela a seguir no caderno. Depois, releia o texto e complete-a de acordo com as indicações.

Oração	Relações estabelecidas entre a oração principal e a subordinada
Encontre uma oração que traduz a ideia de que algo é expresso de acordo com a visão de outras pessoas.	<i>como dizem todos</i> Conformidade com o que é dito na oração principal. Orações adverbiais como esta são chamadas de <b>conformativas</b> .
Qual das orações destacadas exprime a noção de tempo?	<i>quando viajamos</i> Definição no tempo da posição que o fato expresso na oração principal ocupa. Orações adverbiais como esta são chamadas de <b>temporais</b> .
Ao menos uma oração do texto exprime noção de causa, indica motivo ou razão. Qual?	<i>porque não é raro encontrar tutores</i> Causalidade. Orações adverbiais que indicam causa são chamadas de <b>causais</b> .
Duas orações expressam uma concessão, isto é, uma oposição ou ressalva. Quais são?	<i>embora amem seus animais / embora os tutores não pareçam dar muitos cuidados</i> Contraste, concessão (oposição, exceção ou ressalva) em relação ao que é dito na oração principal. Orações adverbiais que indicam concessão são chamadas de <b>concessivas</b> .
Ao menos uma oração do texto expressa finalidade ou objetivo de a revista ter conversado com especialistas. Qual é?	<i>para investigar a relação entre tutores essenciais de gatos e cães</i> Finalidade, propósito em relação à afirmação na oração principal. Orações que indicam finalidade e objetivo são chamadas de <b>finais</b> .
Há, ao menos, uma oração do texto que traduz a noção de condição. Qual é ela?	<i>se não forem criados da forma correta</i> Condição para que se realize o fato anunciado na oração principal. Orações adverbiais que exprimem condição são chamadas de <b>condicionais</b> .
Escreva uma oração que expresse semelhança ou diferença entre dois elementos.	<i>tocar de gato é tão mais fácil que de cães</i> Comparação com o fato expresso na oração principal. São chamadas <b>comparativas</b> as orações que estabelecem comparação entre o que se diz na oração principal e o que se diz na subordinada. (Lembre-se de que nas comparativas nem sempre o verbo aparece expresso).

II. Junte-se com um colega para formar uma dupla. Comparem suas respostas e discutam para tentar chegar a um acordo, caso haja divergências entre vocês.

III. Socializem as respostas com outras duplas, com a ajuda do professor.

#### Atividade 3, item e, item II

- Este momento da atividade é muito importante, pois permite que não só as respostas sejam comparadas mas também que os alunos, em duplas, formulem dúvidas. Acompanhe o trabalho deles e auxilie-os quando necessário, mas evite dar as respostas. Como a abordagem feita é pelo sentido e pela função das orações no texto, a interpretação dos sentidos pode ajudar os alunos a localizar as orações.

#### Atividade 3, item e, item III

- Neste momento de socialização, é que poderá, eventualmente, comparar as diferentes soluções encontradas pelos alunos e, ao mesmo tempo, esclarecer a eles algo que não tenham entendido.

#### Atividade 4, item b

- Comente que as orações consecutivas são estruturalmente semelhantes às comparativas, porque às vezes as conjunções que as introduzem são parecidas (as expressões **tão** e **que**, combinadas, às vezes são também usadas em comparações).

Fonte: Coleção Português: conexão e uso, 9º ano (Manual do professor).

As questões 4 e 5, conforme a Imagem 11 mostram, utilizam a expressão “relação de sentido” para mostrar ao aluno, embora muito superficialmente, que as relações de sentido que há por trás das conjunções são muito mais valiosas para a compreensão textual do que a sua mera classificação. Sempre após as perguntas introdutórias acerca do reconhecimento de cada tipo de conjunção, as autoras fornecem o conceito da oração subordinada adverbial explorada nas respectivas questões.

Imagem 11 - Páginas 147 e 148 do Livro Didático

4. Além dessas relações de sentido que se podem estabelecer entre as orações em um período composto, há ainda dois outros.

- a) Releia o refrão do rap “Minha voz”, de Flora Matos.

Minha voz me aceita, minha voz fica  
Tão longe...  
Que eu já não ouço a minha voz

Que relação a afirmação “que eu já não ouço a minha voz” expressa em relação ao verso anterior?  
Relação (ou noção) de consequência: a consequência de a voz dela ficar tão longe que ela já não ouve a própria voz.

- b) Releia o conjunto de versos que constitui um período completo.

[...] minha voz fica/Tão longe.../Que eu já não ouço a minha voz

Que palavra ou palavras são responsáveis pela construção dessa relação no período?  
A expressão **tão... que**.

A oração subordinada que estabelece uma relação de consequência com o fato ou elemento expresso na oração principal é uma **oração adverbial consecutiva**.

5. Leia, agora, este trecho de uma matéria.

### Quanto mais verde, melhor

Folhas escuras, como agrião e rúcula, têm mais nutrientes que folhas claras.  
Consumo com frutas amplia benefício

A cor dos alimentos não serve apenas para decorar os pratos e torná-los mais atraentes aos olhos e ao paladar. No caso das folhas verdes, como a alface, a rúcula e o agrião, ela também indica o nível de nutrientes do vegetal – quanto mais escuro, mais saudável.

[...]

COLOMBO, Renan. Quanto mais verde, melhor. *Gazeta do Povo*, 31 mar. 2009. Disponível em: <[www.gazetadopovo.com.br/saude/quanto-mais-verde-melhor-bi8pxart9fwzprewcz5q4em](http://www.gazetadopovo.com.br/saude/quanto-mais-verde-melhor-bi8pxart9fwzprewcz5q4em)>. Acesso em: 21 set. 2018.

- a) Segundo o texto, por que quanto mais verdes forem as folhas escuras melhor?  
Porque verduras de folhas verdes de tom mais escuro têm mais nutrientes.
- b) Quais fatos aparecem em uma relação de proporção?  
O tom escuro das folhas em proporção à quantidade de nutrientes.
- c) De que modo se estabelece essa proporção?  
Os dois fatos acontecem simultaneamente e um depende do outro.
- d) Em “Quanto mais verde, melhor (é)”, temos uma oração que estabelece uma relação de proporção entre a principal e a subordinada. Em que passagem do trecho acontece a mesma construção?  
Quanto mais escuro, mais saudável (é).

A oração subordinada que estabelece uma relação de proporção com o fato expresso na oração principal é uma **oração adverbial proporcional**.

Fonte: Coleção Português: conexão e uso, 9º ano (Manual do professor).

Após finalizarmos a nossa análise, é interessante nos valermos de alguns questionamentos: (i) o que acontece quando uma conjunção é empregada de forma equivocada? (ii) dado que cada conjunção estabelece com outros elementos relações semânticas, qual a contribuição dessas relações para coesão e coerência textuais e quais os diversos matizes semânticos que um mesmo item conjuncional



pode apresentar? Enfim, são perguntas difíceis de serem respondidas, mas pela complexidade das questões analisadas, com certeza, os estudantes continuarão com muitas dúvidas acerca do tratamento das conjunções.

As autoras esclarecem, ainda, na página 145, que o estudo das orações subordinadas adverbiais “privilegia a análise de sentidos” e que “as classificações são apresentadas com o objetivo de contribuir para que os alunos compreendam a função dessas estruturas na construção do texto” e, por isso, “a exploração privilegia sua análise a partir de textos” (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 145). Seria perfeito se, de fato, o objetivo fosse alcançado. O trabalho a partir dos textos é pertinente, mas as questões possuem um grau de complexidade elevado e não contribuem para que o aluno reflita e tire suas próprias conclusões.

Portanto, fica evidente que as atividades que correspondem ao período composto por coordenação e subordinação, do livro didático *Conexão e Uso*, exigem dos estudantes muitos conhecimentos prévios e, principalmente para o atual momento, pós-pandemia, não se aplicam. O Livro Didático em questão, nos capítulos analisados, possui uma visão tradicional de gramática, que se concentra na análise formal da língua, priorizando regras gramaticais, categorias morfossintáticas e estruturas de frases.

Nesse sentido, as relações de causalidade e contraste deveriam ser analisadas em um contexto mais amplo de produção e compreensão de textos. Além disso, nenhuma menção é feita à função dos conectores no estabelecimento da coesão do texto, sobretudo no tocante à coesão que se dá entre duas orações, entre dois períodos ou até mesmo entre dois parágrafos. Também não é feita qualquer referência aos usos reais da linguagem cotidiana. Tratam-se de exercícios artificiais que até fazem parecer que não usamos as conjunções na nossa atividade verbal do cotidiano.

Ao contrário, as relações de causalidade e contraste são usadas para construir significados no discurso. Elas devem ser vistas como parte integrante da coesão textual, que se concentra na conexão de ideias, informações e argumentos dentro de um texto. A análise textual busca explicar como essas relações são estabelecidas e como elas contribuem para a compreensão global do texto. Contudo, não há, nas atividades, perguntas que façam o aluno refletir acerca da importância dos elementos linguísticos responsáveis por tais relações. Esses conectores são vistos de forma muito reduzida, pois não passam da sua mera

classificação ou das orações em que eles aparecem, havendo apenas perguntas cujo principal objetivo é fazer o aluno decorar os tipos de orações. Como comenta Antunes (2005), “falta, portanto, a perspectiva da textualidade no estudo desses elementos” (Antunes, 2005, p. 143).

Por isso, é perceptível a dificuldade de alguns alunos em usar, sobretudo em textos escritos, o conector adequado para expressar o valor semântico pretendido, tornando-se um verdadeiro desafio para o professor.

### 3 APARATO TEÓRICO

Neste capítulo, apresentamos a abordagem teórica que fundamenta esta pesquisa, a Linguística Funcional norte-americana, seus pressupostos básicos e os princípios de *iconicidade* e de *marcação*, utilizados para análise de dados. Além disso, caracterizamos a abordagem do ensino de língua à luz do funcionalismo linguístico e a correlacionamos com diretrizes gerais para o ensino de língua portuguesa, conforme constam de documentos oficiais, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (Brasil, 1998), a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) e o Documento Curricular Referencial do Ceará – DCRC (Ceará, 2019).

#### 3.1 Linguística Funcional: pressupostos teóricos e categorias analíticas

Esta pesquisa se fundamenta teoricamente na Linguística Funcional e está embasada pela corrente funcionalista norte-americana, representada por Sandra Thompson, Paul Hopper, Talmy Givón, entre outros. Essa perspectiva assume que a análise da língua deve considerar o contexto linguístico e a situação extralinguística, examinando a relação entre a estrutura linguística e o contexto comunicativo (Furtado da Cunha; Costa; Cezario, 2015). Os funcionalistas defendem que a gramática de uma língua natural é moldada pelas demandas da interação humana e por fatores de ordem cognitiva.

Como premissas básicas que caracterizam a Linguística Funcional norte-americana, destacamos, com base em Givón (1995, p. 20), que

- (i) a linguagem é uma atividade sociocultural;
- (ii) a estrutura serve a funções cognitivas e comunicativas;
- (iii) a estrutura é não arbitrária, motivada, icônica;
- (iv) mudança e variação estão sempre presentes;
- (v) o sentido é contextualmente dependente e não atômico;
- (vi) as categorias não são discretas;
- (vii) a estrutura é maleável e não rígida;
- (viii) as gramáticas são emergentes; as regras de gramática permitem alguma flexibilidade.

Fica evidente que a estrutura linguística, de acordo com essa concepção, é algo em constante transformação em consequência das vicissitudes do discurso. Ou



seja, ela tem a forma que tem em virtude das estratégias de organização da informação empregadas pelos falantes no momento da interação discursiva, já que, para satisfazer seus propósitos e/ou necessidades, os falantes recorrem a diversas possibilidades de combinações de que a língua dispõe, sempre motivadas pela pragmática e pela semântica.

Sendo assim, para compreender fenômenos sintáticos, semânticos ou pragmáticos, é fundamental estudar a língua em uso em seus contextos discursivos específicos, pois é nesse ambiente que a gramática se constitui. Em outras palavras, para se analisar a língua, é preciso focar em seu funcionamento, em seu uso real, de modo a captar a sua essência enquanto mecanismo vivo que se desenvolve a serviço da comunicação.

A Linguística Funcional entende que a língua é uma estrutura plástica, maleável, um sistema adaptativo sujeito a pressões cognitivas e comunicativas (Furtado da Cunha; Bispo, 2013). Por isso, “a língua se amolda aos contextos em que ela é usada, atendendo a demandas comunicativas e cognitivas. Assume-se, desse modo, uma forte correlação entre conteúdo e expressão” (Bispo; Cordeiro; Lucena, 2022, p. 195).

Em relação à linguagem, esta é compreendida como “um amplo e multifacetado conjunto de atividades cognitivas e sociocomunicativas, associadas a outras atividades humanas” (Bispo; Lopes, 2022, p. 1). Por isso, a linguagem, nessa perspectiva, é fruto da interação social entre os parceiros da comunicação.

Já a gramática, segundo a abordagem funcionalista, é tomada como “um conjunto de padrões linguísticos regulares relativamente aberto, constituído *na* e *pela* interação, em constante mutação devido às vicissitudes do discurso.” (Bispo; Cordeiro; Lucena, 2022, p. 195). A gramática, portanto, estará sempre em constante adaptação às pressões do uso de seus falantes nas diversificadas atividades comunicativas.

Entre princípios, processos e categorias analíticas do funcionalismo, destacamos, aqui, a *iconicidade* e a *marcação*. Por iconicidade, entende-se a correlação motivada entre forma e função, entre o código linguístico (expressão) e seu *designatum* (conteúdo), com base na ideia de que a estrutura linguística reflete, de algum modo, a estrutura da experiência (Givón, 1984). A partir daí, supõe-se que, pelo fato de a linguagem ser uma faculdade humana, as propriedades da

conceitualização humana do mundo ou as propriedades da mente humana são reveladas pela estrutura linguística.

Conforme Givón (1984), o princípio da iconicidade se assenta em três subprincípios: a) o da quantidade, que relaciona o volume de informação à quantidade de forma para codificá-la, de modo que o que é mais simples se codifica em estruturas menos complexas; b) o da integração ou proximidade, que correlaciona a distância linear entre os elementos à distância conceptual entre as ideias por eles representadas, isto é, o que está cognitivamente próximo tende a ser codificado de maneira mais integrada; e c) o da ordenação linear, o qual estabelece que os constituintes se ordenam, no tempo e no espaço, conforme pressões cognitivas. Assim, a iconicidade é estimulada por questões de clareza e transparência, de modo a reduzir a opacidade entre a forma linguística e seu correlato semântico e/ou pragmático.

Para ilustrarmos a atuação do princípio de iconicidade, recorreremos a Furtado da Cunha e Bispo (2013), os quais demonstram a aplicação dos três subprincípios por meio do *slogan* de um serviço dos Correios, o Sedex. Transcrevemos em (53):

(53) *Sedex. Mandou, chegou.* (Furtado da Cunha; Bispo, 2013, p. 63)

O que chama a atenção nesse *slogan* é a economia em termos de material linguístico: são usadas poucas formas para expressar o conteúdo pretendido. Conforme explicam Furtado da Cunha e Bispo (2013), uma pequena quantidade de material linguístico foi empregada para expressar a ideia de que o serviço de entrega de encomendas anunciado (Sedex) é muito rápido, sendo utilizadas apenas duas formas verbais, sem a explicitação de sujeito e complementos (*mandar* e *chegar* implicam, pelo menos, dois argumentos).

O subprincípio da quantidade pode ser compreendido pela previsibilidade implicada, ou seja, “o interlocutor sabe que se trata do envio e entrega de mercadorias, dado o conhecimento acerca da principal atividade da anunciante (Correios), daí a omissão dos complementos verbais.” (Furtado da Cunha; Bispo, 2013, p. 63). Relativamente ao subprincípio da proximidade, segundo os autores, pode-se entender que a maior aproximação presente entre as formas verbais (*mandou, chegou*), em virtude da não explicitação dos argumentos (sujeito e complementos), corresponde, no plano do conteúdo, à maior proximidade entre o momento do envio por parte do remetente e o da entrega ao destinatário. Por fim,

quanto ao subprincípio da ordenação linear, “a disposição dos verbos no slogan corresponde à sequência cronológica com que se dão os eventos por eles codificados (primeiro, manda-se a encomenda; em seguida, ela é entregue).” (Furtado da Cunha; Bispo, 2013, p. 63).

Segundo Silva (2005, p. 62), “o princípio da marcação está condicionado à relação presença *versus* ausência de uma propriedade nos membros de um par contrastante de categorias linguísticas”. Para considerar um elemento marcado ou não marcado (ou ainda mais marcado e menos marcado), é preciso observar se um elemento exibe uma determinada característica ausente em outro. Para distinguir as categorias marcadas e as não-marcadas, são considerados, conforme Givón (1990), três critérios: *complexidade estrutural*, *distribuição de frequência* e *complexidade cognitiva*. Em termos de complexidade estrutural, a categoria marcada tende a ser mais complexa (ou maior) que a não marcada correspondente. Quanto à frequência, a categoria marcada tende a ser menos frequente, portanto, mais cognitivamente saliente que a não marcada. No que se refere à complexidade cognitiva, a estrutura marcada normalmente é mais complexa cognitivamente (em termos de atenção, esforço mental ou duração de processamento) que a correspondente não marcada.

Para exemplificar esses critérios do princípio da marcação, podemos utilizar a oposição entre o singular e o plural. “A forma plural é mais complexa estrutural (tem um morfema a mais) e cognitivamente (implica a ideia de maior quantidade), sendo, portanto, menos frequente que o singular” (Furtado da Cunha; Bispo, 2013, p. 64).

Com base nos estudos de Givón (1995 *apud* Furtado da Cunha; Bispo, 2013, p. 64), é importante pontuar que

uma mesma estrutura pode ser marcada num contexto e não marcada em outro; vista assim, a marcação é um fenômeno dependente do contexto, devendo, portanto, ser explicada com base em fatores comunicativos, socioculturais, cognitivos ou biológicos.

Isso significa que um dado padrão gramatical, como a oração relativa preposicionada padrão (Bispo, 2007, 2009), pode ser marcada em situações cotidianas de uso da língua, como a conversação espontânea, mas não marcada em situações de escrita monitorada, a exemplo de um artigo científico publicado em revista especializada.

Iconicidade (mais especificamente o subprincípio da quantidade) e marcação serão mobilizadas para a análise de usos de elementos coesivos por conexão que veiculam relações de causalidade e contraste em produções escritas dos sujeitos

participantes da pesquisa. Nessa direção, consideramos fatores de natureza semântica, comunicativa e cognitiva que podem subjazer à recorrência a um ou a outro elemento coesivo nessas produções.

Para o empreendimento desta pesquisa, também mobilizamos conhecimentos da Linguística Textual e da Semântica Argumentativa, conforme caracterizamos na próxima seção.

### **3.2 Linguística Textual e Semântica Argumentativa: elementos coesivos e operadores argumentativos**

A Linguística Textual e a Semântica Argumentativa nos fornecerão relevantes contribuições para a fundamentação de nossa pesquisa. Por isso, é interessante mobilizarmos alguns pressupostos teóricos que fazem parte dessas duas vertentes do campo da linguística.

Da Linguística Textual, conforme Antunes (2005), recorreremos aos *elementos coesivos por conexão*. Consistem de preposições, conjunções, advérbios e respectivas locuções mobilizados numa relação de conexão, ou seja, uma relação sintático-semântica entre termos, orações, períodos, parágrafos e blocos supraparagráficos. Da Semântica Argumentativa, com base em Ducrot (1977), Koch (2011) e Koch e Elias (2016), consideramos os *operadores argumentativos*. Eles ajudam a reforçar uma argumentação, a estabelecer conexões entre diferentes argumentos e a refutar possíveis objeções. Além disso, os operadores podem indicar a progressão do discurso, sinalizando quando um novo argumento está sendo apresentado, quando ocorre uma mudança de foco, dentre outros aspectos.

A Linguística Textual é uma vertente teórica que estuda e analisa os fatores da textualidade presentes nos textos. Com base nos estudos de Beaugrande e Dressler (1981), Koch (2009) apresenta sete critérios, dois deles (coesão e coerência) "centrados no texto" e cinco (situacionalidade, informatividade, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade) "centrados no usuário". Esses fenômenos contribuem para a construção de sentido do texto e de sua organização estrutural e para os quais são mobilizados determinados elementos linguísticos, como é o caso daqueles responsáveis pela coesão por conexão, como advérbios, preposições, conjunções e respectivas locuções, objeto de nossa investigação. Essa vertente também examina e investiga as estratégias discursivas utilizadas pelos

falantes para atingir seus objetivos comunicativos, como persuadir, narrar, informar, entre outros.

#### A Linguística Textual adota

uma concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que - dialogicamente - nele se constroem e por ele são construídos. A produção de linguagem constitui atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer não apenas a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia), mas a sua reconstrução - e a dos próprios sujeitos - no momento da interação verbal. (Koch, 2009, p. 32-33).

Esses elementos linguísticos presentes na superfície textual citados por Koch (2009) são chamados por Antunes (2005) de conectores. Eles atuam através da coesão por conexão e são responsáveis pela relação semântica que pretendemos estabelecer entre os segmentos (orações, períodos, parágrafos). São relações de causalidade, temporalidade, finalidade, oposição, adição, entre outras, as quais também vão indicar a direção argumentativa do texto, além de conectar as suas várias partes.

Antunes (2005) discute o processo de coesão textual com base em três macrorrelações: reiteração, associação e conexão. A linguista ressalta que essas relações se configuram a partir dos seguintes procedimentos: *repetição, substituição, seleção lexical e conexão sintático-semântica*. Para o nosso empreendimento, ocupamo-nos da conexão sintático-semântica, a qual envolve o estabelecimento de diversas relações semânticas entre as porções textuais articuladas. São elas: *a relação de causalidade, de condicionalidade, de temporalidade, de finalidade, de alternância, de conformidade, de complementação, de delimitação, de adição, de oposição, de justificação ou explicação, de conclusão e, por fim, de comparação*.

#### Antunes (2005) salienta que

o recurso da conexão sobressai mais significativo ainda quando se considera que os conectores não servem apenas para "ligar", ou para "articular" segmentos. O mais relevante é reconhecer que esses elementos também cumprem a função de indicar a orientação discursivo-argumentativa que o autor pretende emprestar a seu texto. (Antunes, 2005, p. 143-144).

É a partir dessa orientação discursivo-argumentativa que tomamos como base os estudos da Semântica Argumentativa. Ela, por sua vez, estuda as estruturas argumentativas presentes nos textos e discursos. Ela analisa os recursos linguísticos utilizados para construir e expressar argumentos, como é o caso de conectivos, sequências argumentativas, entre outros. Batista (2022) registra que

A proposta da Semântica Argumentativa, uma vez que procura explicar como o sentido de um discurso se constitui a partir de relações linguístico-argumentativas entre as palavras, pode apresentar contribuições para um estudo gramatical do léxico do português a partir de uma perspectiva semântico-discursiva. Em outras palavras, como a Semântica Argumentativa procura tratar a língua a partir do discurso, concebemos que essa perspectiva teórica pode contribuir para os estudos gramaticais do português brasileiro, oferecendo possibilidades de análise que levem em conta a natureza discursiva da língua. (Batista, 2022, p.10-11).

Podemos, então, evidenciar que a Semântica Argumentativa é um campo de estudo que se dedica a analisar o significado dos argumentos e das estruturas argumentativas nas interações linguísticas. Sua contribuição principal está relacionada à compreensão e à avaliação dos argumentos presentes em discursos e textos. Por meio dela, é possível analisar como os elementos da língua são usados para expressar argumentos, identificar as estruturas argumentativas utilizadas, analisar a força e a validade dos argumentos e avaliar a coerência e a coesão dos discursos.

Essa abordagem contribui para a compreensão e o aperfeiçoamento da comunicação argumentativa, seja em debates, seja na produção de textos persuasivos, seja na análise crítica de discursos. Ela permite analisar como os argumentos são construídos, que recursos linguísticos são utilizados para persuadir, e como as estratégias argumentativas podem influenciar a interpretação e a aceitação dos argumentos, identificando falácias, inconsistências e pontos fracos nos argumentos, bem como a produção de argumentos mais sólidos e persuasivos.

Do ponto de vista discursivo da linguagem, a perspectiva de Ducrot (1977) se destaca abordando o caráter argumentativo dos textos. Linguista francês conhecido por sua obra "O dizer e o dito", ele discute os operadores argumentativos<sup>14</sup>. Segundo o linguista, os operadores argumentativos são elementos linguísticos

---

<sup>14</sup>Dentre os operadores argumentativos citados por Oswald Ducrot, a nossa pesquisa se concentra apenas naqueles que estabelecem relações de causalidade e contraste.

responsáveis por sinalizar a orientação argumentativa presente em um enunciado. Marins (2021) esclarece esse raciocínio afirmando que os

Operadores argumentativos ou do discurso, termo cunhado por Oswald Ducrot, designam certos elementos da gramática da língua que têm por função indicar a forma argumentativa dos enunciados, a direção para a qual apontam. São elementos de valor essencialmente argumentativo que orientam o texto numa dada direção argumentativa. São importantes marcas linguísticas da enunciação, pois a argumentatividade não é algo apenas acrescentado ao uso linguístico, mas, ao contrário, inscrito na própria língua. Sustenta-se que o uso da linguagem é inerentemente argumentativo. No momento em que se interage através da linguagem, pretende-se orientar os enunciados produzidos no sentido de determinadas conclusões, com exclusão de outras. (Marins, 2021, p. 140-156).

Ducrot (1977) também pontua que os operadores argumentativos têm uma função pragmática, ou seja, estão relacionados ao contexto e à intenção comunicativa do locutor. Eles podem indicar contraste, concessão, condição, causa e consequência, entre outros aspectos argumentativos. Além disso, o autor enfatiza que os operadores argumentativos são elementos discursivos flexíveis, ou seja, seu sentido pode variar de acordo com o contexto em que são utilizados. Isso implica que a interpretação dos operadores argumentativos depende da análise do discurso e das pistas contextuais.

Ainda no âmbito argumentativo, vale salientar que Koch (2011) concorda com Ducrot (1977) ao tratar de operadores argumentativos. Segundo a autora, do ponto de vista discursivo, dentre as relações que se estabelecem entre o texto e o evento que constitui a sua enunciação, destacam-se as seguintes: *as pressuposições*, que são as marcas das intenções que o texto veicula; *os modalizadores*, responsáveis em demonstrar sua atitude perante o discurso que produz; e, por fim, *os operadores argumentativos*, fundamentais no direcionamento e na estruturação do texto, determinando, assim, a sua perspectiva discursiva. Ocupamo-nos, aqui, dos últimos elementos.

A respeito da orientação argumentativa, Koch (2011) registra que

(...) existe na gramática de cada língua uma série de morfemas responsáveis exatamente por esse tipo de relação, que funcionam como operadores argumentativos ou discursivos. É importante salientar que se trata, em alguns casos, de morfemas que a gramática tradicional considera como elementos meramente relacionais – conectivos, como *mas*, *porém*, *embora*, *já que*, *pois etc.*, e, em outros, justamente de vocábulos que, segundo a N.G.B., não

se enquadram em nenhuma das dez classes gramaticais. (Koch, 2011, p. 101-102)

Os operadores argumentativos são palavras ou expressões que estabelecem relações entre as ideias em um texto. Eles desempenham um papel crucial operando na construção do sentido do texto e na persuasão do leitor. No caso do artigo de opinião, cuja tipologia é predominantemente argumentativa, o uso adequado desses operadores pode ajudar o autor a expressar de forma clara e convincente o seu ponto de vista. Eles podem desempenhar diferentes papéis na construção do texto, a depender do nível argumentativo exigido. Dessa forma, suas funções serão essenciais à construção do sentido do texto, evidenciando estratégias de justificativa e/ou comprovação, por exemplo, e estabelecendo relações entre diferentes conteúdos para a defesa de uma conclusão, de uma tese ou de um ponto de vista.

Tomando como base as relações de causalidade e contraste, foco de nosso objeto de estudo, Koch e Elias (2016) registram que, para evidenciar as relações de causalidade, há o que elas chamam de *operadores que introduzem uma justificativa ou explicação*<sup>15</sup> *relativamente ao enunciado anterior*. São eles: *porque, porquanto, já que, pois, que, visto que, como etc.* É o que está em evidência no trecho a seguir:

(54) *“Na Internet também interagimos com conteúdo porque queremos ser úteis.”*<sup>16</sup>

Em (54), há uma relação de causalidade subjacente à construção do período via explicação. A causa seria “o desejo de ser útil” e o efeito seria “a interação com o conteúdo na Internet. Em outras palavras, a motivação para interagir com o conteúdo na Internet é a busca por ser útil. O desejo de contribuir de alguma forma leva as pessoas a interagirem com o conteúdo disponível online. Portanto, o operador argumentativo responsável por sinalizar linguisticamente essa relação de causalidade é o conectivo *porque*.

No que diz respeito às relações de contraste, as autoras denominam os elementos de *operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões*

---

<sup>15</sup>Koch e Elias (2016) consideram que os operadores que introduzem justificativa/causa são os mesmos que integram as relações de causalidade no texto.

<sup>16</sup>Este trecho foi retirado do texto *A complexidade emocional por trás das ‘curtidas’*. Disponível em: <<https://bit.ly/385iB5N>> Acesso em 15 fev. 2023. (Adaptado). O texto na íntegra faz parte da 5ª atividade, do módulo II, na etapa III, da nossa Sequência Didática aplicada ao grupo do 9º ano “A”.



*contrárias. São eles: mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto, embora, ainda que, posto que, apesar de (que). Vejamos:*

(55) *“Compartilhe o que tiver vontade, mas não precisa expor até a alma.”<sup>17</sup>*

Percebamos que a relação de contraste no trecho em (55) está entre a ação de compartilhar algo que se queira e a indicação de que não é necessário revelar tudo sobre si mesmo. A primeira parte do trecho sugere o encorajamento para compartilhar o que se tem vontade, ou seja, expressar pensamentos, sentimentos ou informações de livre escolha. Porém, a segunda parte do trecho estabelece uma restrição, sugerindo que não é necessário expor tudo sobre si mesmo, como, por exemplo, detalhes da própria vida, intimidades etc. Essa relação de contraste, evidenciada pelo operador argumentativo *mas*, destaca a importância de encontrar equilíbrio e moderação ao compartilhar informações pessoais na mídia social.

A noção de operador argumentativo será de grande relevância para nossa intervenção pedagógica quando da análise do papel dos mecanismos linguísticos de causalidade e contraste aqui focalizados. Essa relevância está associada, sobretudo, à natureza argumentativa do gênero textual trabalhado em nossa pesquisa.

### **3.3 O discurso argumentativo**

Advogamos, nesta pesquisa, que o uso da língua se dá, também, através de textos. “E se os textos são construídos por sujeitos em interação, seus querer e saberes, então, argumentar é humano” (Koch; Elias, 2016, p. 23). Isso porque desde a infância somos expostos a situações em que precisamos defender nossos pontos de vista, expressar nossas opiniões e persuadir os outros. Desde pequenos, somos incentivados a explicar por que queremos algo, negociar com nossos pais, discutir nossas preferências com os amigos e convencê-los a brincar de determinada maneira ou seguir nossas ideias. Essas situações desafiam nossas habilidades de comunicação e nos forçam a argumentar para obter o que queremos ou para nos posicionar diante de diferentes perspectivas.

A aprendizagem da argumentação começa desde cedo, por meio das interações cotidianas e das atividades escolares e é um processo contínuo de

---

<sup>17</sup>Este trecho foi retirado do texto *Não seja mais um, entre os escravos das redes sociais*, publicado por Alessandra Piassarollo. Acesso em 18 fev. 2023. (Adaptado). O texto na íntegra faz parte da 1ª atividade, da etapa I, da nossa Sequência Didática aplicada ao grupo do 9º ano “A”.

aprimoramento ao longo da vida. Essas habilidades são valiosas tanto na esfera pessoal quanto profissional, pois nos permitem interagir com os outros de forma mais eficaz, resolver conflitos e tomar decisões informadas. Koch e Elias (2016, p. 24) complementam afirmando que a argumentação nada mais é que

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

Durante a construção desse procedimento argumentativo, e do ponto de vista discursivo, destacam-se no texto alguns elementos linguísticos que orientam os enunciados. Esses elementos, conforme posto na seção anterior, são denominados pelas autoras de *operadores* ou *marcadores argumentativos*. Além disso, o discurso argumentativo se materializa através de um determinado gênero textual. Conforme menciona Bakhtin (1997),

Cada esfera conhece seus gêneros, apropriados à sua especificidade, aos quais correspondem determinados estilos. Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico. (Bakhtin, 1997, p. 284).

Um gênero muito recorrente na esfera jornalística, por exemplo, é o artigo de opinião. Em virtude de sua natureza argumentativa, traz em sua composição diversos operadores argumentativos. Ele está inserido junto aos gêneros da ordem do argumentar, por suas principais características, dentre as quais se destaca a discussão de assuntos ou problemas sociais recorrentes na sociedade. Através dele, é possível se chegar a um posicionamento diante da sustentação de ideias, negociações, tomadas de posições, aceitação ou refutação de argumentos apresentados. O discurso argumentativo presente no artigo de opinião tem como principal finalidade a persuasão ou convencimento do interlocutor com a intenção de que ele compartilhe uma opinião ou realize uma determinada ação.

Lemos (2020) registra, com base em Casseb-Galvão e Duarte (2018), que o principal objetivo do artigo de opinião

é expor um ponto de vista acerca de determinado assunto que reflita, em maior ou menor grau, o posicionamento do veículo jornalístico em que se encontra. Normalmente, o artigo de opinião é escrito por um

articulista convidado do jornal e/ou revista que atue como colaborador. (Lemos, 2020, p. 29-30).

O artigo de opinião permite ao autor expor suas ideias, argumentos e convicções sobre o tema abordado. Além disso, ele deve ser fundamentado em fatos, evidências e informações relevantes, de forma a sustentar a opinião do autor. Outra característica importante do artigo de opinião é a subjetividade. O autor pode expressar suas emoções, sentimentos e preferências pessoais em relação ao tema, pois o objetivo do texto é transmitir uma visão particular e influenciar o leitor a compartilhar dessa perspectiva.

Por fim, o artigo de opinião também deve ser claro, objetivo e coerente, com uma estrutura bem definida. Essa estrutura geralmente envolve a introdução, que apresenta o tema, bem como a tese, que é a opinião defendida pelo autor, além de argumentação para sustentar a tese. Por fim, tem-se uma conclusão, a qual pode ser expressa como uma espécie de reforço do ponto de vista defendido.

Para esta pesquisa, a escolha do gênero artigo de opinião se deveu ao fato de esse gênero textual possuir grande alcance, de sua redação representar tendências da escrita corrente e de trazer um assunto da atualidade, sendo, por essas razões, um bom exemplo de língua em uso. Além disso, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), ao destacar as 10 competências gerais que servem de referência às áreas do conhecimento, cita a de número 7: “Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos...” (Brasil, 2018, p. 9). Nesse contexto, significa que o indivíduo deve embasar seus argumentos em evidências concretas e informações confiáveis, de maneira a promover e respeitar os direitos humanos. Isso implica utilizar informações precisas e verificadas para sustentar suas ideias e pontos de vista, bem como para defender decisões que estejam alinhadas com os princípios fundamentais de respeito aos seres humanos.

O DCRC acrescenta, ainda, a respeito da competência 7, que

Todos os componentes curriculares devem comprometer-se com o desenvolvimento desta competência. O poder de argumentação, a habilidade de fazer inferências são caminhos para aprofundamento do raciocínio lógico e, conseqüentemente, para facilitar a efetivação de aprendizagens, o grande objetivo de toda a ação curricular. É essencial, contudo, a vivência do respeito a pontos de vista divergentes, como meio de formar o educando em valores sociais necessários à boa convivência humana. Como extensão desta

formação, que se atente para a sustentabilidade social e ambiental. (Ceará, 2019, p. 67).

Nessa conjuntura, o artigo de opinião é importante para desenvolver a competência de argumentação e inferência, pois permite aos estudantes expressarem e defenderem seus pontos de vista de forma organizada e persuasiva. Ao escrever um artigo de opinião, os alunos são desafiados a pesquisar, analisar e organizar informações relevantes para embasar seus argumentos, desenvolvendo, assim, o raciocínio lógico. Além disso, o artigo de opinião também incentiva a reflexão crítica enquanto os alunos são expostos a diferentes opiniões e perspectivas sobre um determinado assunto. Isso os ensina a considerar diversos pontos de vista e a lidar com o respeito a opiniões divergentes, promovendo, assim, a formação de valores sociais necessários à boa convivência humana.

Assim, o artigo de opinião, tendo como base a tipologia argumentativa, se torna uma ferramenta poderosa para aprimorar o pensamento crítico e promover aprendizagens significativas, pois permite que os alunos expressem suas ideias de forma clara, fundamentada e persuasiva. Portanto, nessa perspectiva, os documentos parametrizadores ressaltam a importância da argumentação que se configura no gênero artigo de opinião, evidenciando a capacidade que o gênero tem de negociar e encontrar um consenso com outras pessoas, levando em consideração os direitos humanos como base para a tomada de decisões compartilhadas, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e respeitadora desses mesmos direitos.

Portanto, como o artigo de opinião apresenta a vantagem de ser um texto que lida com a defesa de um ponto de vista e com a mobilização de argumentos para sustentá-lo, é necessária podem ser utilizados diversos expedientes, dentre os quais mencionamos a relação de causa-consequência, o contraste de ideias etc., por contraste de ideias etc. Do ponto de vista discursivo, há uma vasta presença dos operadores argumentativos, já que estes são considerados úteis e essenciais para o direcionamento da argumentatividade no texto, justificando, assim, a sua escolha para o desenvolvimento da nossa intervenção pedagógica.

### **3.4 Ensino de Língua Portuguesa: orientações curriculares oficiais e perspectiva funcionalista**

Os documentos norteadores do ensino de língua, como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (Brasil, 1998), a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) e o Documento Curricular Referencial do Ceará – DCRC (Ceará, 2019), em âmbito estadual, oferecem orientações sobre os objetivos, conteúdos e metodologias a serem desenvolvidos no ensino de língua.

Esses documentos destacam a importância do ensino de língua como instrumento de comunicação efetiva e de formação integral do indivíduo. Eles enfatizam a necessidade de desenvolver habilidades linguísticas, como a leitura, a escrita, a oralidade e a compreensão, bem como a competência comunicativa, que envolve o conhecimento das estruturas linguísticas e o uso adequado da língua em diferentes contextos. Conforme registrado nos PCN,

O objeto de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem. Organizar situações de aprendizado, nessa perspectiva, supõe: planejar situações de interação nas quais esses conhecimentos sejam construídos e/ou tematizados; organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar, considerando-se sua especificidade e a inevitável transposição didática que o conteúdo sofrerá; saber que a escola é um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem acontecem e se circunstanciam, assumindo características bastante específicas em função de sua finalidade: o ensino. (Brasil, 1998, p. 22).

De acordo com o documento, é preciso que o professor, ancorando-se nas estruturas linguísticas que permeiam as práticas de linguagem, garanta a aprendizagem efetiva dos estudantes através da implementação de atividades que proporcionem ação e, sobretudo, reflexão. Além disso, “os PCN apontam que o caminho para a prática da reflexão sobre a língua é explorá-la em seus contextos de uso, a fim de tomar consciência e aprimorar o controle sobre a própria produção linguística.” (Bispo; Cordeiro, 2023, p. 291). Por isso, conforme esses autores, “a reflexão sobre a língua deve ser pautada pela formulação e verificação de hipóteses sobre o funcionamento da língua(gem).” (Bispo; Cordeiro, 2023, p. 291).

A BNCC, por sua vez, enfatiza que

Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de

reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas. (Brasil, 2018, p. 139).

Assume-se, na BNCC de Língua Portuguesa, uma perspectiva em que os conhecimentos sobre a língua, as demais formas de comunicação (semioses) e a norma-padrão não devem ser ensinados de forma isolada, como uma lista de conteúdos. Em vez disso, eles devem ser abordados considerando as práticas de linguagem, ou seja, as situações reais em que a língua é utilizada. É importante refletir sobre como a língua funciona e se adapta em contextos específicos de comunicação, levando em conta as diferentes formas de linguagem que existem. Desse modo, busca-se uma abordagem mais contextualizada e significativa para o ensino da língua. O documento reitera ainda que

o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem. (Brasil, 2018, p. 67).

Isso significa que o objetivo principal não é apenas estudar teorias sobre a língua, mas sim aplicar esses conhecimentos em contextos práticos de uso da linguagem. Os estudantes devem ser capazes de utilizar a língua de forma eficiente e adequada em diferentes situações, seja na leitura de textos diversos, na produção de textos escritos ou orais ou na interação com outras pessoas. Em vez de apenas aprender conceitos gramaticais, os estudantes devem ser incentivados a refletir sobre a língua de uma forma que lhes permita utilizar esses conhecimentos de maneira significativa em sua própria vida e em suas interações sociais.

A BNCC define as competências específicas de linguagens para o ensino fundamental. A primeira delas diz respeito à compreensão das linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, sendo preciso reconhecê-las e valorizá-las como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais (Brasil, 2018, p. 61). Dessa forma, ela sugere que o ensino de língua deve promover a leitura e a escrita como práticas sociais, valorizar a diversidade linguística e cultural, incentivar a reflexão sobre a linguagem, favorecer a criação literária, entre outros aspectos.

É notório que a BNCC incentiva a reflexão da língua de acordo com os diversos contextos nos quais os seus falantes estão inseridos. Dessa forma, é possível perceber compatibilidade entre orientações constantes da BNCC e premissas funcionalistas no que diz respeito a análises de fatos da língua, pois o Funcionalismo linguístico assume que a língua cumpre funções comunicativas específicas e, em consequência, está sujeita às demandas das situações de uso. Portanto, a BNCC, como documento norteador, e a Linguística Funcional, como perspectiva teórica, convergem na compreensão da natureza dinâmica e social da língua.

O DCRC também destaca o papel interacional da linguagem e o estudo da língua em práticas sociais:

Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos. Nessas práticas sociais de linguagem, o homem se comunica para alcançar muitos objetivos e, dentre eles, o de ensinar e o de aprender. Por essa razão, a linguagem assume um status tão relevante: ela tanto organiza o pensamento, quanto proporciona as relações interpessoais, inclusive na escola. (Ceará, 2019, p. 172).

Nesse contexto, a ideia é que a língua seja vista como ferramenta para a comunicação e expressão pessoal e não como mero objeto de estudo descontextualizado. Além disso, o DCRC acrescenta que

Todos os componentes curriculares devem utilizar dispositivo didático que explore o protagonismo do aluno, estimulando sua criatividade, iniciativa, curiosidade, senso de oportunidade, capacidade de pensar para resolver problemas e tomar decisões, fazer análise crítica de situações da realidade. (Ceará, 2019, p. 34).

Isso implica proporcionar situações de aprendizagem que permitam aos estudantes analisar criticamente situações da realidade, compreender diferentes perspectivas e contextos e aplicar seus conhecimentos de forma prática. Isso contribui para uma formação mais completa e prepara os alunos para enfrentar os desafios da vida real.

Observamos que todos os documentos norteadores do ensino de LP, quer em âmbito nacional quer em nível estadual, abordam um ensino de língua pautado em práticas sociais contextualizadas, que promovam aos estudantes contato direto com a sua realidade, permitindo uma efetiva interação social e, principalmente, estimulando a reflexão dos fenômenos linguísticos. Para esses documentos, a aprendizagem deve ser baseada em situações reais de interação e em práticas

sociais mediadas pela linguagem, destacando a importância de o professor utilizar metodologias que estimulem a participação ativa do aluno, sua criatividade, iniciativa e capacidade de resolver problemas. Além disso, os documentos enfatizam que o conhecimento sobre a língua deve estar relacionado às práticas de linguagem, promovendo a reflexão sobre o seu funcionamento no contexto dessas práticas.

Conforme registram Bispo, Cordeiro e Lucena (2022), nas orientações curriculares nacionais das últimas décadas,

são tomados como cruciais na definição do que deve ser ensinado nas aulas de língua portuguesa: i) o estudo e a análise da língua efetivamente em uso; ii) a dinamicidade das línguas em termos de variação e mudança; e iii) a correlação entre a estrutura linguística e os efeitos de sentido que se pretende criar na produção de enunciados. (Bispo; Cordeiro; Lucena, 2022, p. 196).

Fica evidente que três aspectos fundamentais devem ser considerados ao determinar o que deve ser ensinado nas aulas de língua portuguesa. Em primeiro lugar, é necessário estudar e analisar fenômenos linguísticos em funcionamento em seu uso real. Isso significa que o ensino da língua deve se basear nas formas de comunicação que são efetivamente utilizadas pelos falantes nativos, levando em consideração as várias maneiras pelas quais a língua é utilizada em diferentes contextos. Em segundo lugar, é importante reconhecer a dinamicidade das línguas, ou seja, o fato de que elas estão em constante variação e mudança. As línguas estão sujeitas a influências culturais, sociais e históricas e, portanto, o ensino da língua deve refletir essa realidade, abrangendo as variações regionais, as gírias e os neologismos, por exemplo. Por fim, o ensino da língua deve abordar a relação entre as escolhas linguísticas (por exemplo, uso de palavras, ordem das frases, recursos retóricos) e o impacto que essas escolhas têm na forma como uma mensagem é transmitida ou interpretada.

Correlacionado as bases dos documentos norteadores para o ensino de Língua Portuguesa no contexto brasileiro e premissas funcionalistas, é possível observar convergências. Bispo, Cordeiro e Lucena (2022, p. 196) registram como aproximações:

- i) a concepção de língua como uma atividade social, estreitamente ligada ao ato comunicativo e por ele determinada;
- ii) o estudo da materialidade linguística a partir do uso, levando em consideração o papel relevante do contexto e de outros elementos constituintes da situação comunicativa na organização dos textos;



- iii) a relação estabelecida entre categorias analíticas do Funcionalismo, como iconicidade, marcação, plano discursivo e gramaticalização, e objetos do ensino de língua portuguesa;
- iv) o respeito à pluralidade linguística que caracteriza nossas comunidades de fala.

A proposta de ensino de língua numa vertente funcionalista objetiva trabalhar questões linguísticas com base em seus propósitos discursivo-pragmáticos, vinculados a práticas sociais situadas. Essa proposta se consubstancia nas atividades de análise e reflexão sobre a língua por meio das quais se aprimoram as capacidades de compreensão e expressão dos alunos, ou seja, sua competência comunicativa (Furtado da Cunha; Bispo; Silva, 2014, p. 84). Em outras palavras, o ensino da língua, de acordo com a vertente funcionalista, não objetiva prescrever normas gramaticais, mas primeiramente observar e, sobretudo, refletir os fenômenos linguísticos nas diversas situações socio-interacionais de uso da língua.

Enfim, é necessário e fundamental um ensino de língua portuguesa que seja baseado na linguagem em uso, que leve em consideração a dinamicidade das línguas e que explore a relação entre a estrutura linguística e os efeitos de sentido desejados. Notoriamente, esses aspectos coincidem com a perspectiva funcionalista de estudo de fatos da língua. Ao observar a linguagem em seu uso prático, o Funcionalismo linguístico contribui para uma abordagem mais empírica e descritiva, evitando assim valorações normativas ou prescritivas da língua. Isso é especialmente importante para superar preconceitos linguísticos e promover uma compreensão mais inclusiva e igualitária das diferentes formas de expressão linguística.

Segundo Bispo, Cordeiro e Santos (2024, p. 36), em termos da visão funcionalista sobre o ensino de língua, uma proposta ideal para o ensino de gramática implica:

- i) tomar texto(s) autêntico(s) como ponto de partida e de chegada;
- ii) examinar o(s) texto(s) de referência em todos os seus aspectos linguísticos, semânticos e discursivo-pragmáticos;
- iii) explorar a(s) categoria(s) gramatical(is) em estudo em suas propriedades funcionais, primeiramente, relacionando-as ao conteúdo do texto e a seus fins comunicativos;
- iv) examinar, em seguida, as propriedades estruturais, associadas às funcionais, tomando-as em seu funcionamento nas peças de interação;
- v) organizar os achados das observações empíricas, por meio da sistematização do conteúdo estudado, fazendo uso da metalinguagem;

vi) realizar a culminância do trabalho, por meio de atividade de produção textual relacionada à temática do(s) texto(s) inicial(is) e/ou ao gênero.

Portanto, os documentos curriculares norteadores e o Funcionalismo convergem ao ressaltar a importância de um ensino de língua contextualizado, que valorize a comunicação, a diversidade linguística, a reflexão sobre a linguagem e a participação social dos estudantes e oportunize o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

## **4 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA E DESCRIÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Neste capítulo, apresentamos o método e o tipo de pesquisa utilizados nesta investigação. Descrevemos os procedimentos metodológicos e a contextualização da intervenção pedagógica, particularmente o detalhamento da sequência didática, com a explicitação das atividades desenvolvidas.

### **4.1 Método e tipo de pesquisa**

Nossa pesquisa se caracteriza como uma pesquisa-ação de natureza crítica cujos dados serão analisados através de uma abordagem predominantemente qualitativa. Trata-se de uma investigação em que o pesquisador, por meio de diferentes instrumentos, cruza os dados coletados sobre determinado objeto – no nosso caso, os elementos linguísticos de coesão por conexão que estabelecem relações de causalidade e contraste –, reflete sobre esses dados e faz os registros, descrevendo detalhadamente todos os procedimentos utilizados, bem como os efeitos observados sobre esses procedimentos, o que confere rigor à pesquisa.

O trabalho é realizado através de uma pesquisa interventiva caracterizada como pesquisa-ação, uma vez que está pautada na interação dos sujeitos envolvidos e na investigação de algum problema no âmbito educacional, visando buscar alternativas que possibilitem a sua melhora ou uma possível solução. Para definir melhor o conceito de pesquisa-ação, apoiamo-nos nos estudos de Michel Thiollent (2011). Para ele,

a pesquisa-ação pode ser concebida como método, isto quer dizer um caminho ou um conjunto de procedimentos para interligar conhecimento e ação, ou extrair da ação novos conhecimentos. Do lado dos pesquisadores, trata-se de formular conceitos, buscar informações sobre situações; do lado dos autores, a questão remete à disposição a agir, a aprender, a transformar, a melhorar etc. (Thiollent, 2011, p. 8).

Nesse tipo de pesquisa, os sujeitos se tornam pesquisadores, produtores de conhecimento e de novas perspectivas de mudança. Isso porque se estabelece uma relação dialética entre pesquisa e ação que supõe a transformação da realidade.

### **4.2 A escola e a turma**

No dia 23 de agosto de 1986, a Escola Municipal Coronel Murilo Serpa foi inaugurada e deu o primeiro passo para contribuir para a educação das crianças da

cidade de Russas. Inicialmente, a escola contemplava alunos do Ensino Fundamental I e do Ensino Fundamental II. Atualmente, atende apenas a alunos do 6º ao 9º ano, distribuídos em 16 turmas, sendo 08 no turno da manhã e 08 no turno da tarde.

Localizada na Rua Sebastião Santiago, número 160, sede de Russas, e construindo ao longo do tempo uma história de ensino, a Escola Municipal Cel. Murilo Serpa conta diariamente com a colaboração de seus gestores, de professores, das equipes técnica e de apoio, além dos alunos, para manter a qualidade do ensino. A equipe gestora é formada pela diretora, pela diretora adjunta e pela coordenadora. Conta ainda com uma secretária administrativa, com 13 funcionários no apoio às atividades de limpeza, portaria, vigilância, preparo e distribuição da merenda. O quadro docente é constituído de 33 professores. Já o corpo discente constitui-se de 581 alunos distribuídos nas turmas de 6º, 7º, 8º e 9º anos, estando estes últimos em tempo integral na escola. Isto é, os alunos das turmas de 9º ano entram na escola às 7h da manhã e saem às 17h.

A nossa intervenção pedagógica foi desenvolvida na turma do 9º ano “A”, composta por 29 alunos (18 meninas e 11 meninos). A escolha da turma se deveu ao fato de os alunos serem bastante assíduos e participativos, o que, possivelmente, favoreceria o envolvimento de todos nas atividades que integram a Sequência Didática. A turma possui alunos com históricos de vida bem singulares. Temos alunos que são criados pelos avós e não têm contato com os pais. Há alunos que estão passando por crises sérias de ansiedade; outros que necessitam conciliar trabalho com os estudos, pois precisam ajudar no sustento da casa. Existem alguns que carregam a responsabilidade de realizar todos os afazeres de casa, inclusive cuidar dos irmãos menores, porque a mãe é usuária de drogas e poucas vezes está em sã consciência para cuidar da família. Há também outros que não conseguem enxergar nos estudos uma oportunidade de melhorar de vida. Enfim, é uma turma bem heterogênea, com alunos muito bons, mas também com outros com consideráveis dificuldades não só relativas aos conteúdos de Língua Portuguesa, mas em todos os outros componentes curriculares.

A seguir, o quadro com informações sobre os alunos sujeitos da pesquisa, os quais serão designados ao longo desta dissertação pelo termo ALUNO, seguido de

numeração indo-arábica. Esse procedimento permite preservar a identidade de cada um deles, conforme exigido pelas normas de ética em pesquisa<sup>18</sup>.

Quadro 1- Idade e sexo dos sujeitos da pesquisa

ALUNO	SEXO	IDADE
Aluno 1	Feminino	15
Aluno 2	Feminino	14
Aluno 3	Feminino	14
Aluno 4	Feminino	14
Aluno 5	Masculino	13
Aluno 6	Masculino	14
Aluno 7	Feminino	14
Aluno 8	Feminino	14
Aluno 9	Masculino	14
Aluno 10	Masculino	14
Aluno 11	Masculino	14
Aluno 12	Feminino	14
Aluno 13	Masculino	14
Aluno 14	Masculino	14
Aluno 15	Masculino	14
Aluno 16	Masculino	14
Aluno 17	Feminino	14
Aluno 18	Feminino	14
Aluno 19	Feminino	14
Aluno 20	Feminino	14
Aluno 21	Feminino	14
Aluno 22	Feminino	14
Aluno 23	Masculino	14
Aluno 24	Feminino	14
Aluno 25	Feminino	14
Aluno 26	Masculino	14
Aluno 27	Feminino	14
Aluno 28	Feminino	14
Aluno 29	Feminino	14

Fonte: dados da pesquisa.

### 4.3 A Sequência Didática (SD)

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a sequência didática<sup>19</sup> consiste de um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em

<sup>18</sup>Por realizar um trabalho com seres humanos, esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, tendo sido aprovada por meio do Parecer Consubstanciado nº 6.110.585, de 12/06/2023.

<sup>19</sup>Segundo Perrenoud (2000), a *sequência didática* tem como foco uma aprendizagem progressiva, ou seja, as atividades que são propostas em sala de aula passam por etapas em uma progressão. Dialogando com ele, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) encaram a sequência didática como um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.

torno de um gênero textual oral ou escrito” (p. 213). Além disso, a proposta de sequência didática se divide em módulos e engloba todas as séries do ensino fundamental.

Nessa proposta, Dolz, Noverraz e Schneuwly marcam a importância de se considerar a comunicação em situação real, ou seja, saber que escrever uma mensagem de texto a um amigo próximo e escrever uma dissertação para um concurso é algo diferente. Dessa forma, entender os gêneros em suas situações sociocomunicativas, seja na língua oral ou escrita, faz-se necessário para que o aluno compreenda a funcionalidade social desses gêneros.

Em suma, a Sequência Didática é um conjunto de atividades desenvolvidas para a produção de gêneros textuais. Ela é dividida em etapas que têm como foco principal a produção do gênero trabalhado em sala de aula. São elas: (a) apresentação da situação – contempla a análise de bons textos, refletindo sobre seu contexto de produção e sua forma de organização, assim, o aluno estará melhor preparado para produzir o seu texto; (b) produção inicial – contempla uma proposta de Produção Textual de acordo com o gênero estudado, tendo a primeira versão escrita do aluno; (c) módulos – eles contemplam atividades diversificadas buscando o aprimoramento dessa escrita; e (d) produção final – corresponde à reescrita do texto, com base no trabalho desenvolvido com os alunos em torno do processo constitutivo do gênero.

Também é importante salientar que a SD se desenvolve num movimento geral do tipo complexo-simples-complexo. Essa complexidade inicial diz respeito ao momento da produção inicial, como se fosse uma sondagem (no caso do trabalho específico com gênero textual) em que os alunos são postos em contato com a prática (da qual geralmente não têm qualquer conhecimento). Depois, acontece a parte simples do procedimento (ou, talvez, menos complexa), que se dá por meio da diversificação das atividades e exercícios em caráter modular. Por fim, retorna-se ao complexo no momento da produção final, em que o aluno é motivado a mostrar, na prática, que aprendeu os conhecimentos trabalhados pelo professor. Esse é o momento de o docente avaliar seu trabalho, devendo fazê-lo assentado numa questão de comunicação e trocas em que todos saem ganhando, tendo em vista a atitude responsável, humanista e profissional dos docentes para com os discentes. A obediência a esse esquema básico garante a detecção e resolução consciente de

problemas inerentes ao tema ou gênero e à sua linguagem, bem como à própria língua.

Os autores ressaltam que, a depender das atividades que serão desenvolvidas na parte de produção textual, a estrutura de uma sequência didática pode ter a seguinte representação esquemática:

Imagem 12 - Esquema de Sequência Didática



Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 98).

A utilização desse dispositivo em nossa pesquisa se justifica pela necessidade de aproximarmos os gêneros textuais do ambiente escolar, pois eles podem promover uma aprendizagem efetiva e ampliar a visão de mundo dos estudantes. Dessa maneira, teremos alunos mais seguros de si, autônomos e críticos, capazes de compreender discursos, concordando ou discordando. Além disso, esses alunos também serão capazes de produzir seus próprios textos, refletir sobre os mais diversos assuntos e problemas relacionados ao seu contexto social, mudando até mesmo de postura, mas sempre interagindo com seu meio social.

A Sequência Didática também proporciona ao professor um trabalho processual, acompanhando progressivamente os avanços dos alunos e intervindo no momento mais oportuno. No caso de nossa intervenção, contempla desde a primeira escrita do artigo de opinião, o reconhecimento dos operadores argumentativos, além de sua funcionalidade, até a reescrita do texto. Momentos de revisão compartilhada são fundamentais para a detecção de problemas com estruturas inadequadas e sua substituição, mas também, e principalmente, para a busca por alternativas e recursos diversificados que promovam a articulação textual em função de diferentes efeitos discursivos. Por isso, esses momentos são cruciais durante a execução da sequência didática.

## 5 PRODUTO DESTACÁVEL

A intervenção pedagógica aqui descrita foi desenvolvida por meio de uma Sequência Didática (SD) que tem como base o modelo proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). A nossa SD é composta por cinco etapas. A etapa I contempla duas atividades; a etapa II, uma única atividade; e a etapa III compreende a execução dos módulos, que são “constituídos por várias atividades ou exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para esse domínio, pois os problemas colocados pelo gênero são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 98). Os módulos I e II possuem uma única atividade cada e o módulo III contempla duas atividades propostas. A etapa IV possui uma única atividade e, por fim, a etapa V também conta com uma única atividade. Portanto, temos ao todo 9 atividades diferenciadas, pois cada uma delas abrange diferentes estratégias e propósitos de ensino, totalizando 16h/aulas de intervenção.

A etapa I – *Apresentação da situação de produção em sala de aula* – tem duração de 4h/aulas. Ela é composta por uma atividade escrita em que, primeiramente, são apresentados aos alunos três textos. O texto 1 é uma capa da revista ISTOÉ e os textos 2 e 3 são artigos de opinião publicados na mídia. O artigo 2 – *Uso excessivo das redes sociais pode levar a uma realidade ficcional* – foi publicado pelo Jornal USP e o artigo 3 – *Não seja mais um, entre os escravos das redes sociais* – de autoria de Alessandra Piassarollo, no blog *Provocações Filosóficas*.

Para cada texto, algumas perguntas são mediadas pela professora aos estudantes, iniciando uma discussão com a turma. Após finalizarmos a leitura dos textos e a discussão envolvendo todos eles, a segunda parte da atividade é dedicada à resolução de questões (13 ao todo) voltadas aos artigos de opinião, ou seja, aos textos 2 e 3. Algumas delas buscam saber se os alunos compreendem a temática dos textos, outras pretendem fazer com que eles percebam como se desenvolve, em termos estruturais, o gênero textual artigo de opinião. Embora o nosso foco esteja voltado à análise dos elementos coesivos por conexão que estabelecem relações de causalidade e contraste, tais elementos se manifestam por meio de textos autênticos, os quais materializam determinados gêneros, no caso de nossa pesquisa, o artigo de opinião. Portanto, os alunos precisam entender, pelo



menos minimamente, características básicas desse gênero. Para tanto, algumas perguntas são direcionadas com esse objetivo.

Além disso, na pergunta de número 8, os alunos circularam os itens que eles verificaram como comuns aos dois textos e, assim, puderam responder à pergunta de número 9: *Considerando os elementos circulados na questão anterior, explicita a que conclusão você chegou quanto aos textos explorados na aula de hoje.* Dessa forma, os alunos conseguiram tirar suas próprias conclusões acerca do gênero explorado.

As próximas questões da atividade (10, 11, 12 e 13) buscam diagnosticar nos alunos conhecimentos prévios acerca de alguns elementos responsáveis pelas relações semânticas do texto. O objetivo é fazer com os estudantes percebam a importância de tais elementos e como eles são cruciais no encaminhamento lógico e discursivo dos textos.

A segunda atividade proposta para esta primeira etapa da SD é a exibição do filme *A rede social*. Logo após a sua exibição, a professora, tomando como parâmetro alguns questionamentos, deu início a uma discussão com a turma. O objetivo era proporcionar mais informações acerca do assunto, de modo que o filme e as discussões funcionassem como textos motivadores, preparando os estudantes para a primeira produção textual escrita.

Essa primeira etapa da intervenção pedagógica tem como objetivos promover discussões, sob diferentes perspectivas, sobre o uso da rede social; refletir sobre a temática "os riscos da alta exposição e do uso intenso das redes sociais"; debater e trocar ideias para viabilizar a produção de um artigo de opinião acerca da temática; analisar a estrutura e as particularidades do gênero textual artigo de opinião; e analisar a funcionalidade de elementos coesivos por conexão nos textos da atividade em termos de relações semânticas estabelecidas e de contribuição para a construção e direcionamento da argumentação. A seguir, seguem as atividades que constituem a primeira etapa da SD:

## Quadro 2 -1ª Atividade da etapa I

ESCOLA MUNICIPAL CORONEL MURILO SERPA		
<b>Aluno(a):</b>	<b>Turma:</b> 9º "A"	<b>Turno:</b> Manhã
<b>Disciplina:</b> Língua Portuguesa	<b>Professora:</b> Ana Carla de S. Ferreira	<b>Data:</b> / /

## 1ª ATIVIDADE DA ETAPA I: (2h/a)

## Apresentação do contexto de produção escrita em sala de aula

1. Observe com atenção a capa da revista "ISTO É".

TEXTO 1

Disponível em: <https://profandreagarcia.files.wordpress.com/2014/07/capa-isto-c3a9.png>. Acesso em: 13.dez.22

- Responda aos questionamentos oralmente:
- Qual manchete recebe mais destaque na capa da Istoé?
- Que recurso(s) foi/foram utilizado(s) para esse destaque?
- Caracterize a imagem utilizada para representar a manchete.
- Você concorda com o que diz o texto de maior destaque na capa da revista? Por quê?
- Todos vocês utilizam as redes sociais? Com qual objetivo principal?

2. Leia os textos a seguir, com atenção, para responder às seguintes perguntas.

### TEXTO 2

#### **USO EXCESSIVO DAS REDES SOCIAIS PODE LEVAR A UMA REALIDADE FICCIONAL**

*Segundo a professora Henriette Tognetti Penha Morato, nas redes as pessoas buscam alterar virtualmente o que não consideram satisfatório na vida real*

<https://jornal.usp.br/?p=382792>

13/01/2021 - Publicado há 2 anos

O Instagram é uma das maiores plataformas de mídias sociais do mundo. Os jovens são os que mais utilizam. Segundo dados da Pew Research Center, 64% das pessoas entre 18 e 29 anos possuem um perfil na rede. São mais de 1 bilhão de usuários ativos por mês. Apesar da popularidade, o Instagram foi eleito a rede social mais tóxica para a saúde mental de seus usuários. É o que diz o estudo realizado em 2017 pela entidade de saúde pública do Reino Unido. Entre os principais problemas relatados no estudo pelos usuários estão ansiedade, depressão, solidão, baixa qualidade de sono, autoestima e dificuldade de relacionamento fora das redes.

A professora Henriette Tognetti Penha Morato, do Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade do Instituto de Psicologia da USP, informa que o uso intenso das redes sociais suga os usuários e leva a uma elaboração ficcional da realidade. Nas redes, as pessoas buscam alterar virtualmente o que não consideram satisfatório na vida real: “Cada um tenta dizer as coisas da maneira como vê e às vezes provoca para ver como é que vão reagir. É uma distorção criada para modificar a própria realidade com a qual não se está satisfeito ou criada para provocar alguma coisa”.

O psiquiatra Cristiano Nabuco, coordenador do grupo de Dependências Tecnológicas do Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas da USP, informa que, quanto mais se busca a perfeição nas redes sociais e se negligencia a vida real, mais infeliz o usuário pode se sentir. “Oitenta e cinco por cento de todas as fotografias que são postadas são editadas. Isso é um problema, porque se desenvolve uma autoestima virtual e não pessoal, e quanto mais o indivíduo busca se equiparar a essa vida paralela, mais infeliz ele vai se sentir na vida real.”

Conforme Henriette, para manter a saúde mental, é importante não se restringir ao mundo on-line e observar as possibilidades que existem na vida real. “Há outras possibilidades para se explorar e estamos nos restringindo ao virtual, ao ficcional, às redes, às séries. Estamos quase nos tornando robôs de nós mesmos, estamos perdendo a possibilidade de descobrir o mundo à nossa volta com olhares mais contemplativos e não tão pretensiosos de se dar a ver, de desempenho, de produtividade, de ser chamado ou visto”, finaliza.

Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/uso-excessivo-das-redes-sociais-pode-levar-a-uma-elaboracao-ficcional-da-realidade/> Acesso em: 21 fev. 2023 Adaptado para fins didáticos.

- Responda aos questionamentos oralmente:
- Qual o tema do texto? Comente com suas palavras.
- Esse tema é relevante para a sociedade? Por quê?
- Qual o ponto de vista(tese) que o autor defende em relação a esse tema? Aproveite para grifá-lo no texto.
- Quais as ideias(argumentos) que o autor usa para defender esse

ponto de vista? Enumere-os no texto.

- Para defender o seu ponto de vista, o autor se apoia em alguma pesquisa, estudioso ou outra fonte? Se sim, identifique no texto.
- Você concorda ou não com as ideias (argumentos) apresentadas pelo autor? Justifique sua resposta.
- Quem produziu esse texto? Há alguma informação sobre o autor, como a profissão e o local de trabalho, por exemplo? Se sim, explicita.
- Onde é possível encontrar textos dessa natureza?
- Qual a finalidade do texto?
- A quem esse texto é dirigido, ou seja, quem seria o público desse texto?

### TEXTO 3

#### **NÃO SEJA MAIS UM, ENTRE OS ESCRAVOS DAS REDES SOCIAIS**

Por

**Alessandra Piassarollo**

31/08/2018

Quando nossas mães nos diziam que não éramos iguais a todo mundo, parece que estavam prevendo a crise de identidade que se abateria sobre nós. Naquele tempo protestávamos. Agora, vivendo em tempo de redes sociais velozes e astutas, onde tudo parece ser mais do mesmo, entendemos por que elas prezavam tanto pela originalidade. Tornou-se difícil não cair na tentação de participar desse círculo vicioso de padronização e promoção pessoal.

Essa coisa de passar muito tempo acompanhando as notícias, os acontecimentos dos outros, as expressões da moda... acaba por provocar efeitos nocivos em quem tem autoestima vulnerável. E o que poderia parecer inacreditável para alguns tem acontecido com mais frequência do que poderia: tem gente por aí fazendo dieta só porque acha que assim vai fazer melhor figura na hora das fotos; gastando suas economias ou comprometendo seus rendimentos para manter um status que não é seu de fato; tem gente criando uma espécie de personagem, vivendo num mundo fictício de fotos editadas e frases copiadas; pessoas tentando vender uma imagem irreal de si, que foi copiada aqui e acolá, entre o que foi aparecendo na sua linha do tempo, só para parecer mais interessante para seus seguidores.

É uma pena que o desejo de singularidade esteja tão em baixa. É tão bom quando alguém nos olha e diz que temos um jeitinho diferente! É tão prazeroso ser autêntico, não dever nenhuma informação a ninguém e se comportar como se é de fato!

Talvez se deva dizer que nem tudo o que se vê nas redes sociais é realmente uma tendência. Às vezes é só necessidade de autoafirmação de algumas pessoas, que dão mais valor ao virtual do que ao mundo real e querem justificar suas escolhas. Mas ninguém é obrigado a seguir essa “tendência”; obrigado a produzir imagens apenas para movimentar as redes sociais. Esteja livre para escolher seus próprios sabores e lugares preferidos; não precisa posar de pessoa extremamente feliz se não se sentir assim; respeite sua forma física, e não tente se encaixar em nenhum padrão de beleza apenas para produzir selfies cujos parâmetros estejam preestabelecidos.

Vale lembrar que ainda é permitido sentar-se e fazer uma refeição tranquilamente, sem a necessidade urgente de fotografar esse momento; dizer o que se pensa, confessar que nem tudo é muito lindo e expressar-se com suas próprias palavras, sem pretender encaixar-se nas hashtags levantadas.

Dispensar essa exposição exagerada de fotos, fatos e sentimentos é atitude de quem tem personalidade bem definida. Mas isso também se aprende. Pratique! Não poste nada se não estiver realmente a fim. Ninguém deve obrigações às redes sociais.

Compartilhe o que tiver vontade, mas não precisa expor até a alma. Interaja com moderação. Você não precisa contar tudo o que está acontecendo, só porque seus amigos o fazem. Autenticidade e um pouco de mistério tornam as pessoas muito mais interessantes.

Bom, e só pra constar, sua mãe tinha razão ao dizer que você não era todo mundo!

Disponível em: <https://provocacoesfilosoficas.com/nao-seja-mais-um-entre-os-escravos-das-redes-sociais/>  
Acesso em: 18 fev.2023. Adaptado para fins didáticos.

Responda aos questionamentos oralmente:

- Identifique a temática do texto e escreva um comentário sobre esse tema.
- Você acha esse tema relevante para discutirmos em sala de aula? Por quê?
- Qual o ponto de vista(tese) que o autor defende em relação a esse tema? Aproveite para grifá-lo no texto.
- Quais as ideias(argumentos) que o autor usa para defender esse ponto de vista? Enumere-os no texto.
- Para defender o seu ponto de vista, o autor se apoia em alguma pesquisa, estudioso ou outra fonte? Se sim, identifique no texto.
- Você concorda ou não com as ideias(argumentos) apresentadas pelo autor? Justifique sua resposta.
- Quem produziu esse texto?
- A quem esse texto é dirigido, ou seja, quem seria o público desse texto?
- Qual a intenção comunicativa dominante no texto? Onde é possível encontrá-la?
- Você se identifica com as temáticas abordadas nos textos? Já passou por algo parecido ou conhece alguém que vivencia essas situações? Comente.
- Após finalizar as discussões com a turma, responda às questões a seguir.

1. Ao compararmos o texto 2 com o texto 3, podemos dizer que, em relação às suas temáticas, eles são
  - a. divergentes.    b. incoerentes.    c. complementares.    d. idênticos.
2. Ao compararmos os textos 2 e 3, é possível perceber algumas semelhanças. Quais são elas?

3. A variedade de língua utilizada nos textos é  
a. informal.    b. regional.    c. coloquial.    d. formal.  
Explique a sua resposta.

4. Há uma parte nos textos 2 e 3 em que o assunto é apresentado. Que parte é essa? Identifique-a, nos textos, grifando-a.
5. Há uma parte nesses textos em que esse assunto é discutido e o autor apresenta suas ideias (argumentos). Como se chama essa parte? Identifique-a, nos textos, circulando-a.

6. Por fim, há outra parte em que cada autor finaliza os textos reafirmando o seu ponto de vista. Que parte é essa? Identifique-a, pintando-a nos textos.

7. De que forma os autores concluíram seus textos?

8. Circule os itens onde você verificou nos textos 2 e 3:

- i) Uso da persuasão para convencer os seus leitores.
- ii) Texto escrito em primeira ou terceira pessoa.
- iii) Assinatura do autor.
- iv) Veiculação em meios de comunicação: rádio, TV, jornal, revista.
- v) Ideias(argumentos) para defesa de um ponto de vista.
- vi) Ponto de vista (conhecido como tese).
- vii) Linguagem simples, objetiva e subjetiva.
- viii) Temas da atualidade.
- ix) História, geralmente fictícia, com início, meio e fim.
- x) Títulos polêmicos e provocativos.
- xi) Verbos no presente.
- xii) Instruções para a realização de alguma ação.

9. Considerando os elementos circulados na questão anterior, explicita a que conclusão você chegou quanto aos textos explorados na aula de hoje.

Observe este trecho presente no primeiro parágrafo do texto 2:

***“Apesar da*** popularidade, o Instagram foi eleito a rede social mais tóxica para a saúde mental de seus usuários.”

10. Qual sentido é possível perceber no período acima, ao utilizar a expressão destacada no trecho? Explique o motivo da opção escolhida.
- a. Adição.    b. Conclusão.    c. Oposição.    d. Explicação.

11. Releia com atenção o último parágrafo do texto 2:

“Conforme Henriette, para manter a saúde mental, é importante não se restringir ao mundo on-line e observar as possibilidades que existem na vida real. “Há outras possibilidades para se explorar e estamos nos restringindo ao virtual, ao ficcional, às redes, às séries. Estamos quase nos tornando robôs de nós mesmos, estamos perdendo a possibilidade de descobrir o mundo à nossa volta com olhares mais contemplativos e não tão pretensiosos de se dar a ver, de desempenho, de produtividade, de ser chamado ou visto”, finaliza.

a. Qual o objetivo do autor do texto ao utilizar o elemento “conforme”, logo no início do trecho?

---

---

b. Que contribuição esse trecho trouxe ao texto?

---

12.No segundo parágrafo do texto 2, no trecho “*É uma distorção criada para modificar a própria realidade com a qual não se está satisfeito ou criada para provocar alguma coisa.*”, o autor aborda duas finalidades pelas quais os usuários das redes sociais tendem a distorcer a própria realidade em que vivem. Quais são elas? Você concorda?

---

13.Observe o trecho a seguir, presente no penúltimo parágrafo do texto 3:  
“*Compartilhe o que tiver vontade, mas não precisa expor até a alma.*”

a. O que a autora quis dizer, ao utilizar a expressão “*expor até a alma*”?

---

b. Na sua opinião, é mais importante “*compartilhar o que tiver vontade*” ou “*não expor até a alma*”? Por quê?

---

c. Veja que, na primeira frase do trecho, a autora sugere um comportamento às pessoas que utilizam as redes sociais. Por outro lado, na segunda frase, ela sugere que haja um cuidado ao adotar esse “comportamento”. Qual palavra está ligando/conectando essas partes? Qual é a contribuição que essa palavra traz para o trecho?


---

d. Que outra palavra poderia substituí-la sem modificar a ideia que autora expõe na frase?

---

Quadro 3 - 2ª Atividade da etapa I

ESCOLA MUNICIPAL CORONEL MURILO SERPA		
Aluno(a):		Turma: 9º "A" <span style="float: right;">Turno: Manhã</span>
Disciplina: Língua Portuguesa	Professora: Ana Carla de S. Ferreira	Data: / /

<b>2ª ATIVIDADE DA ETAPA I: (2h/a)</b> <b>Apresentação da situação de produção em sala de aula</b>
<p><input type="checkbox"/> Após assistir ao filme <i>A Rede Social</i>, responda aos questionamentos com bastante atenção.</p> <p style="text-align: center;"> <b><u>DISCUTINDO O FILME!</u></b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Qual a temática explorada pelo filme? Ela é polêmica? Se sim, explique por quê.</li> <li>2) O que Mark Zuckerberg, criador do Facebook, fez que você não faria?</li> <li>3) O que é uma rede social?</li> <li>4) Quais são as redes sociais que você conhece? Quais você usa?</li> <li>5) Com que objetivo você utiliza?</li> <li>6) O que você costuma publicar em seus perfis na internet?</li> <li>7) Você possui muitos amigos em suas redes sociais? De quais comunidades participa e o que escreve nelas?</li> <li>8) Amigos virtuais são confiáveis? Justifique sua resposta.</li> <li>9) Você fornece informações pessoais na rede? Acha que está seguro(a) de hackers?</li> <li>10) Quanto tempo você fica conectado?</li> <li>11) Você trocaria uma boa conversa por um bate papo em uma rede social?</li> <li>12) Que coisas boas a rede social oferece? Se tiver alguma experiência, relate.</li> <li>13) O que acredita que seja ruim sobre redes sociais?</li> <li>14) Que mensagem o filme <i>A rede social</i> deixa para nós?</li> </ol> <p><small>Disponível em: <a href="https://tiremeemr.blogspot.com/2014/03/atividade-sobre-o-filme-rede-social.html">https://tiremeemr.blogspot.com/2014/03/atividade-sobre-o-filme-rede-social.html</a> Acesso em: 20 fev. 2023. Adaptado.</small></p>

Fonte: autora.

A etapa II compreende a primeira produção textual escrita do artigo de opinião acerca da temática discutida na etapa anterior. A proposta de produção do artigo se baseou no seguinte questionamento: “as redes sociais na atualidade são benéficas ou prejudiciais?”. A essa produção foram reservadas 2 horas/aulas.

Essa etapa teve como objetivos: verificar se o texto produzido pelos alunos contempla, parcial ou plenamente, as características de um artigo de opinião e se a temática foi desenvolvida conforme a orientação dada; mapear os elementos



linguísticos de coesão por conexão de causalidade e contraste, que também atuam como operadores argumentativos, empregados nos artigos de opinião que compõem a amostra utilizada, bem como a frequência dos que veiculam causalidade e contraste; identificar a frequência do uso adequado desses elementos linguísticos nos textos produzidos pelos alunos; explicitar fatores cognitivos e/ou comunicativos subjacentes aos usos dos elementos coesivos mapeados; e aprimorar a competência comunicativa dos sujeitos da pesquisa, em situação de escrita monitorada, por meio de um trabalho com os elementos linguísticos de coesão por conexão que estabelecem relações de causalidade e contraste.

A produção inicial contribui para o diagnóstico dos saberes dos alunos e orienta a tomada de decisões. A seguir, transcrevemos a atividade proposta para a etapa II da SD, com o comando da produção textual escrita inicial.

Quadro 4 - Atividade da etapa II

ESCOLA MUNICIPAL CORONEL MURILO SERPA		
<b>Aluno(a):</b>		<b>Turma:</b> 9º "A" <b>Turno:</b> Manhã
<b>Disciplina:</b> Língua Portuguesa	<b>Professora:</b> Ana Carla de S. Ferreira	<b>Data:</b> / /

ATIVIDADE DA ETAPA II (2h/a) – Produção Textual Escrita Inicial: Artigo de Opinião
<p><input type="checkbox"/> O filme “A rede social” traz à baila reflexões acerca de como a humanidade foi evoluindo com o avanço das tecnologias, fazendo com que as barreiras territoriais sejam ultrapassadas. Porém, esse avanço tecnológico trouxe fatores prejudiciais à vida humana, como ambições, baixa autoestima, amizades fictícias, traições, entre outros.</p> <p><input type="checkbox"/> Reflita sobre o que você viu no filme e se apoie nas ideias socializadas por seus colegas no momento da discussão em sala de aula para escrever um artigo de opinião, apresentando seu ponto de vista acerca da seguinte questão: <b>“As redes sociais na atualidade são benéficas ou prejudiciais?”</b></p> <p>Obs.: Seu texto deve ter no mínimo 20 e no máximo 30 linhas e obedecer à estrutura característica do gênero.</p>

Fonte: autora.

A partir da etapa III, iniciamos o desenvolvimento dos módulos, conforme o esquema de SD nos termos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). O módulo I – *Análise das relações de sentido de elementos coesivos* – explora, de maneira mais profunda, o uso dos elementos coesivos por conexão e tem duração de 2 horas/aulas.

A atividade proposta para o módulo I é constituída por 16 questões. A primeira delas consiste em completar trechos retirados de comentários sobre o filme "A Rede Social". A tarefa do aluno será de preencher cada espaço vazio com uma palavra que ele julgar adequada. Além disso, sugerimos um quadro com algumas opções de vocábulos. Através dessa questão, os alunos perceberam as relações semânticas que há por trás desses elementos e como essas relações podiam interferir na coerência e na coesão do texto.

As questões seguintes (2, 3, 4, 5 e 6) ainda estão correlacionadas à questão 1, pois continuam instigando os alunos acerca das relações semânticas dos elementos coesivos em questão. A partir da questão 7, as questões giram em torno de uma resenha crítica do filme *A rede social* e a partir dela algumas perguntas são exploradas, viabilizando a compreensão textual, como também buscando investigar as contribuições dos elementos coesivos na construção do texto.

Entre os principais objetivos dessa atividade, estão o de observar o emprego e a adequação de mecanismos linguísticos (preposições, conjunções e respectivas locuções) responsáveis pela articulação de porções textuais e, em particular, os que estabelecem relação de contraste e de causalidade; refletir sobre a utilização dos elementos coesivos de causalidade e contraste e os efeitos semânticos e/ou discursivo-pragmáticos associados a seus usos; e identificar a contribuição de mecanismos linguísticos de coesão por conexão para o encaminhamento argumentativo em artigo de opinião. Transcrevemos, adiante, a atividade que constitui o Módulo I da Etapa III da SD.

Quadro 5 - Atividade da etapa III

<b>ESCOLA MUNICIPAL CORONEL MURILO SERPA</b>		
<b>Aluno(a):</b>		<b>Turma:</b> 9º "A" <b>Turno:</b> Manhã
<b>Disciplina:</b> Língua Portuguesa	<b>Professora:</b> Ana Carla de S. Ferreira	<b>Data:</b> /        /

**ATIVIDADE DA ETAPA III: Módulo I –  
Análise das relações de sentido de elementos coesivos (2h/a)**

1. Nos trechos a seguir (todos coletados de comentários sobre o filme *A rede social*), foram suprimidas algumas palavras propositalmente. Sua tarefa será preencher cada espaço vazio com uma palavra que você julgar adequada. Abaixo, temos algumas opções:

ENTRETANTO – MAS – PORÉM – EMBORA – POR CAUSA –  
 PORQUE – E – OU – CONTUDO – SE BEM QUE – NO ENTANTO –  
 ASSIM – EM CONTRAPARTIDA – POIS – ALÉM DISSO – APESAR  
 DISSO – ENQUANTO – MESMO QUE – MAIS – PORTANTO

- a) Em uma noite de outono em 2003, Mark Zuckerberg (Jesse Eisenberg), analista de sistemas graduado em Harvard, se senta em seu computador \_\_\_\_\_ começa a trabalhar em uma nova ideia. Apenas seis anos e 500 milhões de amigos mais tarde, Zuckerberg se torna o mais jovem bilionário da história com o sucesso da rede social Facebook. O sucesso o leva a complicações em sua vida social e profissional. Muito bom, boa história, boas atuações, recomendo nota 9.0.
- b) Um crítico disse que “A Rede Social” é o tipo de filme que aparece uma vez em cada geração. Tenho que concordar, é a demonstração perfeita de uma geração inteira, um retrato de uma época. Durante todo o filme, não sabemos se odiamos ou idolatramos o protagonista. Uma personalidade complicada, inegavelmente um gênio. Nenhuma habilidade social, \_\_\_\_\_ criou a maior rede social do mundo. Polêmico \_\_\_\_\_ cativante ao mesmo tempo.
- c) Dirigido por David Fincher, realizador de pérolas como *Seven* e *Clube da Luta*, conduz meio que burocraticamente este filme obrigatório diante desta febre que é o Facebook e a sua história no que tange a sua gênese. Não existe o impacto que a maioria dos filmes de Fincher tem, pelo menos tem um grupo de atores competentes como Eisenberg que personifica com maestria o Nerd de inteligência acima da média e um Garfield que defende o seu papel com talento e amparado pela química da dupla de protagonistas. \_\_\_\_\_, penso que está longe de ser um filme indicado às categorias principais...
- d) Apenas razoável. Valeu por conhecer uma face “adolescente” do Mark e da “rede de intrigas” no início. E fiquei surpreso sobre o envolvimento do fundador do Napster. \_\_\_\_\_ não ficaram claras várias dúvidas sobre o crescimento do Facebook e sua relação com outros gigantes da Internet como Orkut, Google e Apple. Filme agradará, um pouco, os nerds e empreendedores.
- e) Para mim, “A Rede Social” é um filme de Oscar, sim, \_\_\_\_\_ da

Trilha Sonora. Até mesmo o ator que interpretou o Mark Zuckerberg foi justa a indicação na categoria de Melhor Ator. Muitos estão dizendo que não tem “nada a ver” ele ter sido indicado, eu também pensava assim, ele fez um papel muito complexo e concentrado, genial e delirante. Será que o Zuckerberg de verdade é tão nerd, ou pelo menos com um comportamento tão trancado como o Jesse Eisenberg interpretou? nas fotos do Google, o criador do Facebook está sempre sorridente e sociável. Voltando ao Jesse, só o ator é novo e pouco conhecido, o povo não respeita. Deve perguntar: Como um cara assim do nada já recebe uma indicação?

- f) Escrito por Aaron Sorkin e Ben Mezrich, o filme se passa como uma espécie de flash backs, vemos as questões processuais em volta de Zuckerberg. Os diálogos são muito bem escritos e rápidos dando uma dinâmica nerd aos personagens de Jesse Eisenberg e o Andrew Garfield. O elenco está muito bem com destaque principal para Jesse Eisenberg, que tem uns trejeitos diferentes, seu jeito nerd e forma de falar rápida combinam com a construção desse Mark. O ritmo, cai um pouco por volta de sua primeira hora onde temos o Justin Timberlake aparecendo e contribuindo menos com a trama, , ele desfoca um pouco o ritmo para tratar as questões emocionais. A questão internet e as ações em cada indivíduo são bem citadas aqui, vemos as interações do bem do mal e os efeitos dela no ser humano, o que dá força em uma boa sacada com respeito ao ser humano e à tecnologia. Mesmo não sendo seu melhor trabalho, David Fincher entrega um Drama Biográfico bem compacto, cria bem as facetas de seus personagens e traz críticas sobre o uso da tecnologia de maneira madura e sensata.

Todos os comentários estão disponíveis no site “Adoro Cinema”.

Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-147912/criticas/espectadores/> Acesso em: 21 fev. 2023. Adaptado para fins didáticos.

2. Qual a finalidade das palavras que você usou no preenchimento, isto é, qual a utilidade dessas palavras no espaço em que foram inseridas? Explique.

---



---



---

3. Indique os efeitos de sentido criados pelo uso das palavras que você escreveu: *adição, oposição/contraste, causa, proporcionalidade, conclusão ou alternância*.

- a. . /.
- b. . /.
- c. . /.
- d. .
- e. . /.
- f. . /.

4. Você acha mesmo necessário o preenchimento dos espaços em questão? Se não fossem preenchidos com a(s) palavra(s) escolhida(s) por você, ou seja, se eles ficassem vazios, o que aconteceria no que se refere à compreensão de cada texto? Justifique sua resposta.

---



---



---



---

5. Você percebeu a possibilidade de, em algum(ns) trecho(s), ser usada outra palavra que fizesse o mesmo efeito? Em que trecho(s) isso seria possível e que palavra(s) você usaria?

---



---



---

6. No trecho “**Mesmo não sendo seu melhor trabalho, David Fincher entrega um Drama Biográfico bem compacto...**” presente no item “ f ”, qual a relação de sentido que há entre as orações? Que expressão é responsável por estabelecer essa relação? Há possibilidade de substituir esse elemento por outro(s), sem prejuízo de sentido? Em caso positivo, qual(is)?

---

- Leia esta resenha crítica do filme “A rede social” para responder às questões de 7 a 16.

(...) Muito já se falou sobre *A Rede Social*, mas será que já foi dito tudo? **Apesar de** sua contemporaneidade, talvez estejamos enganados e sejamos muito jovens para analisá-lo com cuidado e precisão. O filme de David Fincher (que já nos entregou o excepcional *Clube da Luta*, 1999, entre tantos outros novos clássicos) é daqueles mais difíceis, e que justamente por isso se vende de forma leve e tranquila, sem medo de assustar ou afastar ninguém. **Mas** essa aparente simplicidade esconde algo muito maior e mais intenso, uma profundidade cruel e feroz, que desvenda a alma humana no que lhe é mais caro: as relações que estabelecemos uns com os outros.

Hoje em dia são poucos os “modernos” e “conectados com o mundo” que conseguem viver isolados, longe de um computador, de um telefone ou da internet. E se estamos cada vez mais dependentes, nada mais interessante do que pararmos um pouco e prestarmos atenção na vida de um dos homens responsáveis por tudo isso. Este é Mark Zuckerberg (Jesse Eisenberg), um jovem com menos de três décadas de vida, mas que há menos de dez anos inventou algo que mudou a forma como um grupo cada vez maior de pessoas se comunica: o Facebook. Espécie de ‘mãe de todas as demais redes sociais’, o Facebook hoje pode ser aproveitado para os mais diversos fins, mas surgiu após uma frustração.

Vendo-se novamente solteiro, ao ser deixado pela namorada, Zuckerberg constrói um site que visava humilhar as colegas e estudantes do sexo

feminino de Harvard, universidade em que estudava na época. O sucesso foi instantâneo, e em seguida outros jovens, também criativos e com ideias inovadoras, porém dotados de um espírito mais empreendedor e comercial, se aproximaram dele para tentar capitalizar toda aquela exposição em algo que pudesse reverter em benefícios financeiros. Mas nosso herói – um nerd recluso que nunca era convidado para as festas e que tinha poucos amigos – conseguiu ver adiante, e combinando as diversas ‘inspirações’ (se é que assim podemos dizer) que estava recebendo, conseguiu elaborar algo ainda mais revolucionário e, ao mesmo tempo, direto e objetivo. Exatamente como o filme A Rede Social hoje se posiciona.

Com elementos de drama shakespeareano, repletos de suspeitas de traições, invejas e decepções, A Rede Social parte de algo básico para desenhar contornos muito mais profundos em seus personagens retratados, homens como eu e você, e mesmo assim completamente únicos dentro deste universo seletivo. Eisenberg, como o protagonista, dá um show de interpretação em pouco se revelar, indo num tom que indica que “menos é mais”, e tudo pode ter mil significados ou, pelo contrário, ser exatamente o que anuncia, sem segundas intenções. Depende do jogo que será jogado. Seus colegas Andrew Garfield (o novo Homem-Aranha) e Justin Timberlake (cada vez mais ator do que cantor) estão igualmente excelentes, e suas exclusões do Oscar são grandes injustiças.  
(...)

Disponível em: <https://www.papodecinema.com.br/filmes/a-rede-social> Acesso em: 21 fev. 2023

7. O autor do texto afirma que, apesar de o filme aparentar uma certa simplicidade, ele esconde algo muito mais intenso e cruel: “as relações que estabelecemos uns com os outros”. Explique o que o autor quis dizer com essa afirmação.

---



---

8. Como surgiu a rede social Facebook?

---



---

9. Segundo a resenha crítica, o filme está repleto de suspeitas, traições, invejas e decepções. Descreva uma situação do filme que comprova um desses elementos.

---



---

10. Observe as palavras em destaque no 1º parágrafo. O que elas têm em comum?

---



---

11. Que outros elementos da lista a seguir, poderiam substituir as palavras sublinhadas no texto?

PORÉM – PELA – CONTUDO – TODAVIA – MAS TAMBÉM – POR ISSO QUE VISTO QUE – NÃO OBSTANTE – DE ACORDO COM – POR CAUSA DE

---

12. Por que motivo alguns dos elementos elencados na questão anterior não substituem adequadamente aqueles sublinhados?

---

---

---

13. Leia atentamente o trecho presente no 2º parágrafo do texto:

*“...o Facebook hoje pode ser aproveitado para os mais diversos fins, mas surgiu após uma frustração.”*

a. Na primeira frase *“o Facebook hoje pode ser aproveitado para os mais diversos fins”*, explique o que o autor quis dizer ao escrevê-la.

b. Que palavra contribui para dar o sentido desejado pelo autor à frase?

c. Na segunda frase *“mas surgiu de uma frustração.”*, o autor destaca algo contrastante em relação à primeira frase. Que palavra estabelece esse sentido de contraste? Ela pode ser substituída por outra palavra estabelecendo a mesma relação semântica?

14. No trecho *“... é daqueles mais difíceis, e que justamente **por isso** se vende de forma leve e tranquila, sem medo de assustar ou afastar ninguém.”*, no 1º parágrafo, o termo em destaque estabelece uma relação de

- a) condição.
- b) conclusão.
- c) causa.
- d) contraste.

15. No trecho, *“Este é Mark Zuckerberg (Jesse Eisenberg), um jovem com menos de três décadas de vida, **mas** que há menos de dez anos inventou algo que...”*, no 2º parágrafo, a palavra destacada pode ser substituída, sem prejuízo de sentido ao trecho, por

- a) visto que.
- b) pois.
- c) por isso.
- d) entretanto.

16. Leia atentamente o 3º parágrafo do texto e identifique um elemento que dê a ideia de **contraste** entre os períodos.

---

Fonte: autora.

Dando continuidade à etapa III, o Módulo II – *Análise de elementos coesivos por conexão e suas implicações na argumentação* – explora, novamente por meio de uma atividade escrita, os elementos linguísticos responsáveis pelo encaminhamento

e direcionamento da argumentação, principalmente aqueles que veiculam as relações de causalidade e contraste. A atividade é composta por 22 questões e tem como base 3 artigos de opinião: *Fake news e desinformação: uma ameaça à democracia*, publicado pelo jornal Correio Braziliense; *A força dos influenciadores digitais*, disponível em <<https://bit.ly/304RnHU>>; e *A complexidade emocional por trás das “curtidas”*, de Raquel Seco, todos publicados na mídia. As temáticas continuam permeando a esfera das redes sociais.

Entre os principais objetivos da atividade estão identificar as características do artigo de opinião em termos de estrutura composicional, conteúdo temático, propósitos comunicativos implicados, suporte e estilo; observar o emprego e a adequação de elementos linguísticos de coesão por conexão por parte dos alunos; analisar a funcionalidade de elementos coesivos por conexão nos textos da atividade em termos de relações semânticas estabelecidas e de contribuição para a construção e direcionamento da argumentação; e perceber a importância dos operadores argumentativos para o desenvolvimento do encaminhamento argumentativo, essencial no gênero artigo de opinião.

A expectativa era que os alunos sujeitos da pesquisa percebessem que os operadores argumentativos são fundamentais para dar consistência e força à argumentação do artigo de opinião, conferindo credibilidade ao autor e tornando o texto mais persuasivo para o leitor. Esse módulo também tem duração de 2h/aulas. A seguir, está transcrita a atividade que constitui o Módulo II da Etapa III da SD.

Quadro 6 - Atividade da etapa III

ESCOLA MUNICIPAL CORONEL MURILO SERPA		
<b>Aluno(a):</b>		<b>Turma:</b> 9º "A" <b>Turno:</b> Manhã
<b>Disciplina:</b> Língua Portuguesa	<b>Professora:</b> Ana Carla de S. Ferreira	<b>Data:</b> /      /

<b>ATIVIDADE DA ETAPA III: Módulo II – Análise de elementos coesivos por conexão e suas implicações na argumentação (2h/a)</b>
<input type="checkbox"/> Leia o texto a seguir com atenção. <p style="text-align: center;"><b>FAKE NEWS E DESINFORMAÇÃO: UMA AMEAÇA À DEMOCRACIA</b></p> <p>Por EVANDRO LORENS — Graduado em ciência da computação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), mestre em ciência da informação pela Universidade de Brasília (UnB) e diretor da Associação Nacional dos Peritos Criminais Federais (APCF)</p>



A história é repleta de casos de pessoas tentando manipular as outras por meio de desinformação e de informações falsas. Na eleição presidencial de 1945, as rádios de Hugo Borghi atribuíram ao candidato favorito, o brigadeiro Eduardo Gomes, uma frase que ele nunca havia dito. O grupo adversário usou a disseminação da frase como um dos instrumentos que, no final, resultaram na vitória de Gaspar Dutra. Apesar da tunga na democracia, eram outros tempos e “o que passou, passou”.

As comunicações instantâneas globais via internet fazem com que, potencialmente, todos possam trocar informações, de qualquer natureza, sem restrições nem fronteiras. A popularização de equipamentos e de infraestrutura criou os meios. As redes sociais agregaram usabilidade e a tão sonhada segmentação publicitária. Amenidades ditas em família, debates conspiratórios de encontros fechados e inconfidências ditas ao telefone ganharam escala mundial, sem filtros. O mesmo ocorreu com a propaganda enganosa, a notícia falsa e a desinformação.

Enfrentamos, agora, um “tsunami desinformacional” e nos tornamos cobaias de experimentos de controle e interferência na realidade, com as redes sociais determinando quem precisamos ser, o que devemos consumir e até mesmo em quem não votar. Destruir reputações por meio de notícias falsas e desinformação é mais eficiente do que cultivar tolerância, construir soluções e debater honestamente. É mais prático do que procurar posições de consenso e equilíbrio político.

Mas a destruição de reputações nunca ocorre isoladamente. O conjunto da obra demanda corroer a confiança na ciência, nas instituições democráticas, no jornalismo profissional e nos freios e contrapesos que viabilizam a democracia. [...] Em todo o planeta, têm aflorado vocações autoritárias populistas diante de olhares atônitos e ainda paralisados pelo confuso dilema moral da censura e da liberdade de expressão. A democracia está contra as cordas e, por causa de sua própria natureza, sofre para reagir. Poderá morrer se não for socorrida a tempo, na contramão dos avanços pós-iluminismo.

Inexiste uma bala de prata para superar o grave assédio das notícias falsas e da desinformação contra a democracia. O que se sabe é que a missão só pode ser realizada por muitas mãos. É preciso mobilização de governos, parlamentos, tribunais, sociedade organizada, empresas e pessoas para que haja esperança de mudança do cenário.

Enquanto cidadãos, precisamos fazer escolhas éticas em nossa própria vida digital, cobrar ética das empresas fornecedoras de bens e serviços e ensejar a privacidade como valor no uso da tecnologia. É preciso educar formal e digitalmente, estimular o desenvolvimento de senso crítico para que as novas gerações avaliem melhor o que lhes chega sob a pele de informação. Também nos cabe interagir com parlamentares, propor e pressionar por legislações, regulação governamental ou autorregulação ética das plataformas de mídias sociais.

É preciso cobrar das [...] redes sociais transparência, colaboração com a academia e aplicação da sua poderosa tecnologia contra a desinformação. Na seara jornalística, é importante usar e divulgar o trabalho de fact checking, e apoiar iniciativas que produzam impacto financeiro negativo sobre canais digitais de disseminação de notícias falsas e discursos de ódio, como Sleeping Giants. Na esfera jurídica, será relevante que as cortes passem a corresponsabilizar as plataformas de mídias sociais por abusos ocorridos em seus quintais, como forma de pressionar por medidas efetivas contra a desinformação, ignoradas hoje pelo ganho financeiro óbvio propiciado pelos cliques, curtidas e compartilhamentos vendidos aos anunciantes.

É preciso cuidar da democracia, seja por compreender a necessidade de cuidar de seus defeitos e idiossincrasias, seja por rejeitar a visão medonha do passado e do quão caro a democracia custou a nossos antepassados.

Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/opiniao/2021/04/4917137-artigo-fake-news-e-desinformacao-uma-ameaca-a-democracia.html> Acesso em: 10 mar. 2023 Adaptado.

- Responda aos questionamentos oralmente:
- Qual o tema do texto?

- Esse tema é relevante para sociedade? Por quê?
- Quem produziu esse texto? O texto oferece alguma informação referente à profissão e ao local de trabalho do autor?
- Qual o ponto de vista (tese) que o autor defende em relação a esse tema?
- Quais as ideias (argumentos) que o autor usa para defender esse ponto de vista?
- Para defender o seu ponto de vista, o autor se apoia em alguma pesquisa, estudioso ou outra fonte? Em caso positivo, qual(is)?
- Você concorda ou não das ideias(argumentos) apresentadas pelo autor? Por quê?
- Onde é possível encontrar textos dessa natureza?
- Qual a finalidade do texto?
- A quem esse texto é dirigido, ou seja, quem seria o público desse texto?
- De que forma o autor conclui o texto?
- Após finalizar as respostas aos questionamentos anteriores, desenvolva, por escrito, as questões de 1 a 7.

1. Em alguns momentos, o autor do texto utiliza a expressão “é preciso”, inclusive no início dos dois últimos parágrafos. Qual o principal objetivo ao fazer uso constante dessa expressão?

---



---



---

2. No trecho “A democracia está contra as cordas e, **por causa de** sua própria natureza, sofre para reagir. Poderá morrer se não for socorrida a tempo, na **contramão** dos avanços pós-iluminismo.”, o elemento em destaque estabelece, entre as orações do período, uma relação de sentido. Essa relação é de

- A. adição.    B. contraste.    C. conclusão.    D. causa.

Justifique sua resposta.

---



---



---

3. No trecho “Enfrentamos, agora, um “tsunami desinformativo” e nos tornamos cobaias de experimentos de controle e interferência na realidade, com as redes sociais determinando quem precisamos ser, o que devemos consumir e **até mesmo** em quem não votar.”, qual o sentido da expressão destacada? É de acréscimo, causa, contraste ou conclusão? Ao utilizar essa expressão, o autor do texto tem o propósito de deixar o seu argumento mais forte ou mais fraco? Por quê?

---



---



---

4. No trecho “É preciso educar formal e digitalmente, estimular o desenvolvimento de senso crítico **para que** as novas gerações avaliem melhor o que lhes chega sob a pele de informação. **Também** nos cabe interagir com parlamentares, propor e pressionar por legislações, regulação governamental **ou** autorregulação ética das plataformas de mídias sociais.”, presente no 6º parágrafo do texto, há vários elementos destacados. Analise-os e anote a ideia veiculada por cada um deles.

1ª.

2ª.

3ª.

4ª.

5. Ainda sobre o trecho referido na questão anterior, é possível substituir os elementos em destaque por outros e manter a relação de sentido? Se sim, mostre reescrevendo o trecho fazendo as

substituições.

---



---



---



---

6. Qual a contribuição que esses elementos, empregados corretamente, podem oferecer ao texto?

---

7. Por que esses elementos são tão comuns em textos argumentativos?

---

Leia o texto a seguir para responder às questões de 08 a 15.

### A FORÇA DOS INFLUENCIADORES DIGITAIS

05 Eles produzem conteúdo nas redes sociais, têm grande número de seguidores, são majoritariamente jovens e se transformaram nos novos queridinhos das marcas. Os influenciadores digitais ganham cada vez mais espaço no mercado e já começaram a sair do ambiente virtual para passar mensagem nas mídias tradicionais. Com uma reputação construída graças a muita postagem em seus canais oficiais e interação com o público, eles começaram a criar uma nova relação entre consumidores e empresas.

10 Eles estão presentes nas principais redes sociais como *Youtube, Instagram, Snapchat, Twitter, Facebook, Mentions<sup>1</sup>, Periscope<sup>2</sup>*, além de *blogs* autorais, mas rotulá-los como *youtubers, instagramers, blogueiros* ou *vlogueiros<sup>3</sup>* já ficou ultrapassado, eles são produtores de conteúdos e ajudam as marcas a se conectarem com seu público, por isso o título “influenciador digital” é o mais adequado à profissão.

15 Com a força que a internet ganha a cada dia, eles já deixaram de ser tendência para se consolidar como mais um canal para disputar uma fatia do orçamento dos planos de comunicação e *marketing* das organizações.

Para este ano, espera-se que as empresas invistam 30% a mais neste tipo de estratégia, segundo levantamento da BR Media Group “Os influenciadores já são uma realidade para o público há bastante tempo, mas as empresas começaram a se dar conta disso agora. Esse profissional pode mudar a visão que as pessoas têm e levar a marca para lugares onde a televisão não levaria”, pontua Renato Giannini, especialista e professor de Pós-Graduação das Faculdades Integradas Hélio Alonso [...].

[...]

Disponível em < <https://bit.ly/304RnHU>> Acesso em 02 mar. 2023. (Adaptado)

#### INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES:

1. **Mention:** ferramenta que funciona como um buscador social, permitindo medir e acompanhar o que os internautas estão dizendo sobre sua empresa, produto ou serviço em todas as mídias sociais em tempo real.

2. **Periscope:** aplicativo que torna possível fazer transmissões de vídeo ao vivo via Wi-Fi ou 3G e compartilhar com o público algum evento ou acontecimento em tempo real.

3. **Vlog:** abreviação de videoblog (vídeo + blog), um tipo de blog em que os conteúdos predominantes são os vídeos.

8. Qual o tema do texto?

---

9. Qual a intenção comunicativa ou propósito dominante no texto?

---

10. A quem esse texto é dirigido?

---



---

11. (SMAEF/8ºano – 2019.3) A tese (ponto de vista) defendida no texto é a de que

A) as profissões youtubers, instagramers, blogueiros e vlogueiros já ficaram ultrapassadas; os jovens, hoje, buscam ser os famosos influenciadores digitais.

B) hoje as empresas investem 30% no poder de persuasão dos influenciadores digitais a fim de que seus produtos sejam consumidos pelo público.

C) os influenciadores digitais constituem um dos grupos de pessoas com maior poder de convencimento, por isso o interesse das empresas.

D) profissionais como os influenciadores digitais devem mudar a visão das pessoas em relação ao alcance da televisão para serem influenciadas posteriormente pela internet.

12. Quais as ideias utilizadas pelo autor do texto para defender o seu ponto de vista(tese)?

---



---

13. Esses argumentos são convincentes? Por quê?

---



---

14. No trecho *“Com uma reputação construída graças a muita postagem em seus canais oficiais e interação com o público, eles começaram a criar uma nova relação entre consumidores e empresas.”*, qual foi o(a) motivo(causa) pelo(a) qual a reputação da empresa melhorou e uma nova relação entre consumidores e empresas foi estabelecida? Qual palavra é responsável em estabelecer essa relação de causa-efeito no trecho?

---



---

15. No trecho *“Com a força que a internet ganha a cada dia, eles já deixaram de ser tendência para se consolidar como mais um canal para disputar uma fatia do orçamento dos planos de comunicação e marketing das organizações.”*, também há uma relação de causa-efeito. Essa relação é estabelecida pelo

A. para

B. como

C. e

D. com

Leia o texto para responder às questões de 16 a 21.

### A COMPLEXIDADE EMOCIONAL POR TRÁS DAS ‘CURTIDAS’

Uma reação online é um coração, um polegar para cima ou um comentário. Pode significar "oi", "gosto disto" ou "gosto de você", ou "você está certo" ou "te mando um abraço". Também "mais gente deveria ver isto", [porque estamos dando uma espécie de cutucada cúmplice no algoritmo](#) que prioriza conteúdos de acordo com a nossa resposta: "Ei, tome nota, este tipo de coisa me interessa".

A obsessão com as métricas da Internet, com o número de seguidores que dizem curti, nos conduz a um comportamento compulsivo, competitivo e ansioso, e nos empurra a criar mais e mais conteúdo buscando uma ideia opaca de sucesso social. [Para combater esse desejo louco de curtidas](#), o artista Benjamin Grosser oferece um *software* que oculta todas as cifras nas redes sociais, com a intenção de conter "os danos à saúde mental, à privacidade e à democracia", que, segundo ele, o *Facebook*, o *Twitter* e o *Instagram* provocam.

Assim, "25 pessoas curtiram isto" se converte em "*people like this*" (pessoas gostaram disto, mas não sabemos quantas). O trabalho artístico de Grosser, surgido em 2012, acabou se tornando visionário. Há um mês o *Instagram* anunciou que está experimentando ocultar o número de reações às fotos "para que os seguidores se concentrem no que é compartilhado".

Para quem não usa redes sociais, isto pode parecer um fato irrelevante, [mas para milhões de pessoas será uma revolução na forma como consomem conteúdo na Internet](#), em que as curtidas, como também os comentários e a quantidade de vezes em que a mensagem é compartilhada, são uma linguagem em si mesma.

Nossas curtidas não são inocentes. Têm intenção e significado, estão ligadas à necessidade humana de obter uma identidade e pertencer ao grupo. Ao interagir com um conteúdo, procuramos várias coisas. O mais importante é o reconhecimento social. Isto é, "quero mostrar que sou uma pessoa informada que acompanha a mídia internacional" ou "quero que meus amigos e conhecidos saibam que sou feminista". Queremos construir uma imagem pública que se encaixe nos nossos círculos e que nos proporcione uma sensação de segurança e certa recompensa: mais seguidores [...].

Na Internet também interagimos com conteúdo porque queremos ser úteis. Ao encontrar algo relevante, nos transformamos em "*DJs da informação*", diz Matthew Lieberman, pesquisador em neurociência. Não pensamos apenas no que queremos ouvir, mas temos em mente o público na pista. Por isso, o que marcamos com um coração ou compartilhamos às vezes não corresponde com o que consumimos. Isto explica que nem sempre os conteúdos com mais interações coincidem com os mais lidos. Não lemos 59% dos *links* que distribuimos no *Twitter*, de acordo com um estudo de 2016 da Microsoft Research [...].

SECO, Raquel. Disponível em < <https://bit.ly/385iB5N> > Acesso em: 15 fev. 2023. (Adaptado)

16. (SMAEF/9ºano – 2020.1) De acordo com o texto, o objetivo do *Instagram* em experimentar ocultar o número de reações foi

- A) testar um novo modelo de consumo de conteúdo da internet, minimizando postagens de autovalorização da própria imagem.
- B) testar como pessoas midiáticas se comportam diante de públicos reduzidos ou, digamos, aparentemente reduzidos.
- C) saber se sem o quantitativo as pessoas ficarão mais focadas na mensagem do que é compartilhado.
- D) saber se sem o quantitativo as pessoas continuarão postando compulsivamente mensagem narcisistas.

17. (SMAEF/9ºano – 2020.1) A tese defendida no texto é a de que

- A) o emocional é irrelevante na rede, contudo já se estuda uma forma de unir máquinas e sentimentos humanos, o que causará uma revolução na forma como consumimos conteúdo na internet.
- B) o emocional é a principal causa de depressão entre os jovens que são usuários de redes sociais, o que explica constantes postagens agressivas entre os adolescentes na rede.
- C) mais do que curtidas, as pessoas estão buscando crescimento pessoal e profissional, já que hoje existem profissões advindas da internet que são reconhecidas como as melhores da atualidade.
- D) mais do que curtidas, as pessoas estão buscando serem reconhecidas socialmente e isso envolve uma carga emocional que, por vezes, pode gerar problemas à saúde mental.

18. Quais os argumentos utilizados pelo autor para defender a sua tese?

---

---

---

---

19. Esses argumentos tiveram como base algum estudioso, pesquisador, dado estatístico ou outros? Se sim, quais e qual a importância para o texto?

---

---

---

---

20. Qual a sua opinião em relação à temática explorada pelo texto?

---

---

---

---

21. No trecho “**Por isso**, o que marcamos com um coração ou compartilhamos às vezes não corresponde com o que consumimos.”, qual a ideia que a expressão em destaque oferece ao texto? Qual a intenção do autor ao utilizá-la no último parágrafo do texto?

---

---

---

22. Que relação de sentido podemos perceber no trecho “*Para combater esse desejo louco de curtidas...*”? Que palavra é responsável em estabelecer essa relação?

---

---

Fonte: autora.

Para viabilizar a escritura dos textos por meio de uma linguagem monitorada, realizamos momentos de revisão compartilhada e resolução de outras atividades interventivas para a sequência didática. Isso foi feito com o objetivo de detectar problemas com estruturas inadequadas e substituí-las. Mas também, e principalmente, com o intuito de buscar alternativas e recursos diversificados que pudessem promover a articulação textual em função de diferentes efeitos de sentido. É o que está contemplado na etapa III, no módulo III – *Retomada da estrutura composicional do Artigo de Opinião*. Sugerimos duas atividades: primeiramente, foram disponibilizados trechos da produção textual inicial escrita pelos alunos para a realização de uma correção coletiva. O principal objetivo era analisar a adequação do uso dos elementos linguísticos de coesão por conexão nos artigos de opinião produzidos pelos discentes e a funcionalidade desses elementos na estruturação do

texto quanto à construção de seu sentido e da argumentação. Em seguida, após concluir a correção coletiva, formaram-se grupos para o desenvolvimento de uma dinâmica. O intuito era perceber que os mecanismos linguísticos destacados são responsáveis pelo direcionamento da argumentação no texto. Esse módulo tem duração de 2h/aulas. A seguir, vemos a transcrição da dinâmica desenvolvida com a turma.

Imagem 13 – Dinâmica com os alunos do 9º ano “A”

ESCOLA MUNICIPAL CORONEL MURILO SERPA		
<b>Aluno(a):</b>	<b>Turma:</b> 9º "A"	<b>Turno:</b> Manhã
<b>Disciplina:</b> Língua Portuguesa	<b>Professora:</b> Ana Carla de S. Ferreira	<b>Data:</b>

#### DINÂMICA COM OS ALUNOS DO 9º ANO “A”

➤ Orientações:

1. Formação de 5 grupos cada um com 6 alunos.
2. Seleção de frases que compõem o texto *A complexidade emocional por trás das curtidas* de Raquel Seco, para cada grupo. Cada frase selecionada, possui, em sua composição, mecanismos linguísticos responsáveis pelo direcionamento do texto.
3. Cada grupo responderá a alguns comandos acerca desses mecanismos linguísticos.
4. Socialização das respostas de cada grupo. O grupo que acertar o maior número de comandos, ganhará um mimo.

## Tarjeta 1

**Também** "mais gente deveria ver isto", **porque** estamos dando uma espécie de cutucada cúmplice no algoritmo que prioriza conteúdos de acordo com a nossa resposta: "Ei, tome nota, este tipo de coisa me interessa". (1º parágrafo)

## Tarjeta 2

**Assim**, "25 pessoas curtiram isto" se converte em "people like this" (pessoas gostaram disto, **mas** não sabemos quantas). (3º parágrafo)

## Tarjeta 3

O trabalho artístico de Grosser, surgido em 2012, acabou se tomando visionário. Há um mês, o Instagram anunciou que está experimentando ocultar o número de reações às fotos "**para que** os seguidores se concentrem no que é compartilhado". (3º parágrafo)

## Tarjeta 4

Para quem não usa redes sociais, isto pode parecer um fato irrelevante, mas para milhões de pessoas será uma revolução na forma **como** consomem conteúdo na Internet, em que as curtidas, **como também** os comentários e a quantidade de vezes em que a mensagem é compartilhada, são uma linguagem em si mesma. (4º parágrafo)

## Tarjeta 5

O mais importante é o reconhecimento social. **Isto é**, "quero mostrar que sou uma pessoa informada que acompanha a mídia internacional" **ou** "quero que meus amigos e conhecidos saibam que sou feminista". Queremos construir uma imagem pública que se encaixe nos nossos círculos e que nos proporcione uma sensação de segurança e certa recompensa: mais seguidores [...]. (5º parágrafo)

## COMANDOS

1. Os elementos destacados estabelecem importantes relações de sentido entre os períodos. Cite o sentido(ideia) de cada um deles no contexto em que estão inseridos.
2. Reescreva a frase substituindo os elementos em destaque por outros, sem que haja prejuízo de sentido à frase.
3. Qual a contribuição que esses elementos, empregados corretamente, podem oferecer ao texto?
4. Por que esses elementos são tão comuns nesse tipo de texto argumentativo?
5. Produzam um comentário expressando a opinião do grupo acerca do assunto fake news. Fiquem atentos para utilizar os conectivos adequadamente sem que haja prejuízo de sentido ao texto.

Fonte: autora.

Após a finalização dos três módulos, inicia-se a etapa IV da SD com duração de 2h/aulas. Ela é composta pelo processo de reescritura da produção textual inicial. De posse das suas primeiras versões e a partir dos conhecimentos adquiridos ao longo da intervenção pedagógica, os alunos irão reescrever o seu texto. Entre os principais objetivos dessa etapa, estão o de verificar se a versão final do texto contempla as características básicas de um artigo de opinião; cotejar a versão final



com a primeira escrita do artigo de opinião em termos dos elementos coesivos utilizados e de sua adequação; e, por fim, verificar se os alunos reconhecem o papel dos elementos coesivos de causalidade e contraste na articulação e na organização de sentido do texto, empregando-os corretamente. A seguir, reproduzimos a proposta de produção textual final.

Quadro 7 - Proposta de produção textual final

ESCOLA MUNICIPAL CORONEL MURILO SERPA		
<b>Aluno(a):</b>		<b>Turma:</b> 9º "A" <b>Turno:</b> Manhã
<b>Disciplina:</b> Língua Portuguesa	<b>Professora:</b> Ana Carla de S. Ferreira	<b>Data:</b> /      /

ATIVIDADE DA ETAPA IV– Produção Textual Escrita Final: Artigo de Opinião (2h/a)
<p><input type="checkbox"/> O filme “A rede social” traz à baila reflexões acerca de como a humanidade foi evoluindo com o avanço das tecnologias, fazendo com que as barreiras territoriais sejam ultrapassadas. Porém, esse avanço tecnológico trouxe outros fatores prejudiciais à vida humana, como ambições, baixa autoestima, amizades fictícias, traições, entre outros.</p> <p><input type="checkbox"/> Reflita sobre o que você viu no filme e se apoie nas ideias socializadas por seus colegas no momento da discussão em sala de aula para escrever um artigo de opinião apresentando seu ponto de vista acerca da seguinte questão: <b>“As redes sociais na atualidade são benéficas ou prejudiciais?”</b></p> <p>Obs.: Seu texto deve ter no mínimo 20 e no máximo 30 linhas e obedecer à estrutura característica do gênero.</p>

Fonte: autora.

Por fim, a etapa V (última da SD) é um momento dedicado à divulgação dos textos finais dos alunos para toda a comunidade escolar, proporcionando momentos de discussão e promovendo a troca de conhecimento entre outras turmas da escola. Vale salientar que o uso das redes sociais faz parte da vida cotidiana dos alunos e deixá-los conscientes dos benefícios e, principalmente, dos riscos que elas podem proporcionar é de fundamental relevância para a comunidade estudantil.

Adiante, apresentamos o quadro-síntese das etapas que foram desenvolvidas na sala de aula com a indicação dos procedimentos, objetivos e recursos utilizados.

Quadro 8 - Quadro-síntese das etapas desenvolvidas em sala de aula

ESTRATÉGIAS	OBJETIVOS	RECURSOS
<b>ETAPA I: Apresentação da situação de produção em sala de aula (4h/a)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Discussão com os alunos acerca da temática "os riscos da alta exposição e do uso intenso das redes sociais".</li> <li><input type="checkbox"/> Leitura coletiva dos textos que contemplam essa temática e que serão explorados durante o processo de aplicação da sequência didática.</li> <li><input type="checkbox"/> Análise do artigo de opinião quanto à sua composição estrutural, ao conteúdo temático, ao propósito comunicativo, suporte e estilo.</li> <li><input type="checkbox"/> Resolução das atividades propostas.</li> <li><input type="checkbox"/> Correção dialogada das atividades propostas.</li> <li><input type="checkbox"/> Exibição do filme "A Rede Social" seguida de possíveis discussões da temática abordada no filme.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Promover discussões, sob diferentes perspectivas, acerca do uso da rede social.</li> <li><input type="checkbox"/> Refletir sobre a temática "os riscos da alta exposição e do uso intenso das redes sociais".</li> <li><input type="checkbox"/> Elencar riscos dessa alta exposição.</li> <li><input type="checkbox"/> Debater e trocar ideias para viabilizar a produção de um artigo de opinião sobre a temática.</li> <li><input type="checkbox"/> Analisar as características do gênero textual artigo de opinião.</li> <li><input type="checkbox"/> Identificar a contribuição de mecanismos linguísticos de coesão por conexão para o encaminhamento argumentativo em artigo de opinião.</li> <li><input type="checkbox"/> Analisar a funcionalidade de elementos coesivos por conexão nos textos da atividade em termos de relações semânticas estabelecidas e de contribuição para a construção e direcionamento da argumentação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Quadro branco.</li> <li><input type="checkbox"/> Pincel atômico.</li> <li><input type="checkbox"/> Datashow.</li> <li><input type="checkbox"/> Laptop.</li> <li><input type="checkbox"/> Slides contendo o mesmo conteúdo das atividades impressas.</li> <li><input type="checkbox"/> Atividades impressas.</li> <li><input type="checkbox"/> Filme "A rede social".</li> </ul>
<b>ETAPA II: Produção Textual Escrita Inicial – Artigo de Opinião (2h/a)</b>		

<p><input type="checkbox"/> Produção textual escrita de um artigo de opinião, apresentando seu ponto de vista acerca da seguinte questão: <i>“As redes sociais na atualidade são benéficas ou prejudiciais?”</i>.</p>	<p><input type="checkbox"/> Verificar se o texto produzido pelos alunos contempla, parcial ou plenamente, as características de um artigo de opinião e se a temática foi desenvolvida conforme a orientação dada.</p> <p><input type="checkbox"/> Mapear os elementos coesivos por conexão presentes nos artigos de opinião produzidos pelos alunos.</p> <p><input type="checkbox"/> Identificar as relações semânticas estabelecidas pelos elementos coesivos por conexão utilizados pelos alunos.</p> <p><input type="checkbox"/> Verificar se os elementos coesivos por conexão foram empregados adequadamente ou não.</p> <p><input type="checkbox"/> Analisar os fatores cognitivos e/ou comunicativos subjacentes aos usos dos elementos coesivos por conexão encontrados.</p>	<p><input type="checkbox"/> Folha de produção textual.</p>
<p><b>ETAPA III: Módulo I – Análise das relações de sentido de elementos coesivos (2h/a)</b></p>		
<p><input type="checkbox"/> Leitura coletiva dos textos.</p> <p><input type="checkbox"/> Discussão/ socialização das temáticas que envolvem os textos selecionados nas atividades.</p> <p><input type="checkbox"/> Identificação de mecanismos linguísticos de coesão por</p>	<p><input type="checkbox"/> Observar o emprego e a adequação de mecanismos linguísticos (preposições, advérbios, conjunções e respectivas locuções) responsáveis pela articulação de porções textuais e, em particular, os que estabelecem relação de contraste e de causalidade.</p> <p><input type="checkbox"/> Refletir sobre a utilização dos elementos coesivos de causalidade e contraste e os efeitos semânticos e/ou</p>	<p><input type="checkbox"/> Quadro branco.</p> <p><input type="checkbox"/> Pincel atômico</p> <p><input type="checkbox"/> Atividade impressa para cada aluno.</p>

<p>conexão e análise de seus valores semânticos.</p> <p><input type="checkbox"/> Atividade de preenchimento de lacunas com elementos de coesão por conexão.</p> <p><input type="checkbox"/> Correção dialogada das atividades propostas.</p>	<p>discursivo-pragmáticos associados a seus usos.</p> <p><input type="checkbox"/> Identificar a contribuição de mecanismos linguísticos de coesão por conexão para o encaminhamento argumentativo em artigo de opinião.</p>	
<p><b>ETAPA III: Módulo II – Análise de elementos coesivos por conexão e suas implicações na argumentação (2h/a)</b></p>		
<p><input type="checkbox"/> Leitura coletiva dos textos.</p> <p><input type="checkbox"/> Análise de elementos coesivos por conexão quanto à relação semântica que estabelecem entre porções do texto quanto à contribuição para a construção de sentido do texto e para a argumentação.</p> <p><input type="checkbox"/> Correção dialogada das atividades propostas.</p>	<p><input type="checkbox"/> Identificar características do artigo de opinião em termos de estrutura composicional, conteúdo temático, propósitos comunicativos implicados, suporte e estilo.</p> <p><input type="checkbox"/> Observar o emprego e a adequação de elementos linguísticos de coesão por conexão por parte dos alunos.</p> <p><input type="checkbox"/> Analisar a funcionalidade de elementos coesivos por conexão nos textos da atividade em termos de relações semânticas estabelecidas e de contribuição para a construção e direcionamento da argumentação.</p>	<p><input type="checkbox"/> Quadro branco.</p> <p><input type="checkbox"/> Pincel atômico.</p> <p><input type="checkbox"/> Atividade impressa para cada aluno.</p>
<p><b>ETAPA III: Módulo III – Retomada da estrutura composicional do artigo de opinião (2h/a)</b></p>		

<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Leitura coletiva de alguns trechos produzidos pelos alunos.</li> <li><input type="checkbox"/> Análise dos elementos coesivos através de questionamentos para identificação desses elementos, inclusive percebendo a sua relação de sentido.</li> <li><input type="checkbox"/> Correção coletiva dos trechos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Retomar as características do artigo de opinião.</li> <li><input type="checkbox"/> Analisar a adequação do uso dos elementos linguísticos de coesão por conexão nos artigos de opinião produzidos pelos discentes.</li> <li><input type="checkbox"/> Analisar a funcionalidade de elementos coesivos por conexão utilizados tanto para a estruturação do texto quanto para construção de seu sentido e da argumentação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Trechos das produções textuais dos alunos.</li> <li><input type="checkbox"/> Quadro branco.</li> <li><input type="checkbox"/> Pincel atômico.</li> <li><input type="checkbox"/> Datashow.</li> <li><input type="checkbox"/> Laptop.</li> <li><input type="checkbox"/> Texto <i>“A complexidade emocional por trás das ‘curtidas’ ”</i>.</li> <li><input type="checkbox"/> 5 fichas, cada uma com 5 perguntas acerca do conteúdo.</li> <li><input type="checkbox"/> Pirulitos para o(s) grupo(s) vencedor(es).</li> </ul>
<b>ETAPA IV: Produção Textual Escrita Final – Artigo de Opinião (2h/a)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Retomada das orientações para a realização da correção da produção final com base na temática da primeira versão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Verificar se a versão final do texto contempla as características básicas de um artigo de opinião.</li> <li><input type="checkbox"/> Cotejar a versão final com a primeira escrita do artigo de opinião em termos dos elementos coesivos utilizados e de sua adequação.</li> <li><input type="checkbox"/> Reconhecer o papel dos elementos coesivos de causalidade e contraste na articulação e na organização de sentido do texto, empregando-os corretamente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Quadro branco.</li> <li><input type="checkbox"/> Pincel atômico.</li> <li><input type="checkbox"/> Primeira versão da produção textual de cada aluno.</li> <li><input type="checkbox"/> Folha padrão de produção textual.</li> </ul>
<b>ETAPA V: Exposição dos textos dos alunos (2h/a)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Momento de revisão e reescrita dos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Divulgar as produções textuais dos alunos e chamar a atenção da</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Textos finais dos alunos reproduzidos em tamanho maior</li> </ul>

<p>textos para exposição.</p> <ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> Preparação e organização da exposição.</li> <li><input type="checkbox"/> Convite ao núcleo gestor da escola e de uma representação de alunos para apreciação dos textos.</li></ul>	<p>comunidade escolar para as vantagens e riscos do uso das redes sociais.</p>	<p>para exposição.</p> <ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> Fita gomada.</li><li><input type="checkbox"/> Cavaletes de madeira.</li></ul>
---	--	---

Fonte: autora.

## 6 DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, reportamos a intervenção pedagógica empreendida, apresentamos os resultados obtidos e procedemos à discussão desses resultados face aos objetivos pretendidos e à luz da perspectiva teórica adotada. Para tanto, retomamos a caracterização das atividades que compuseram a SD, seus objetivos e o modo de execução.

Utilizamos, para a nossa produção textual escrita, o gênero artigo de opinião. Escolhemos essa estrutura discursiva para o trabalho proposto, pois, ao dominá-la, os alunos são capazes de comunicar suas ideias de maneira mais eficaz, o que é essencial tanto na vida acadêmica/escolar quanto no mundo profissional. Saber estruturar um texto argumentativo ajuda não apenas na escrita, mas também no raciocínio lógico e na capacidade de persuasão. Koch (2011, p. 18) afirma que o ato de persuadir “procura atingir a vontade, o sentimento do(s) interlocutor(es), por meio de argumentos plausíveis ou verossímeis e tem caráter ideológico, subjetivo, temporal [...]”. Por isso, a persuasão permite que os alunos se comuniquem de forma clara e convincente, ajudando-os a expressar suas ideias e opiniões de maneira assertiva, fortalecendo sua voz e sua capacidade de argumentação.

Além disso, a escolha desse gênero dialoga com o que a BNCC preconiza em sua habilidade 03<sup>20</sup>, de 6º ao 9º ano, cujo foco está no modo como se constrói o conteúdo de textos nesses gêneros, sempre relacionado às suas finalidades. Essa habilidade mobiliza outras, como identificar marcas de impessoalidade (mais esperada na notícia) e de subjetividade (que é aceitável nas reportagens e esperada nas entrevistas), diferenciar opinião de argumentos e inferir informações acessando conhecimentos prévios sobre o tema/fato/assunto e relacionando com o conteúdo do texto para reconhecer o humor, a crítica e a ironia (Brasil, 2018).

Nas subseções seguintes, retomamos as etapas da SD, explicitamos os resultados e os analisamos com base no aparato teórico em que a fundamentamos.

### 6.1 Etapa I: Apresentação da situação de produção em sala de aula

---

<sup>20</sup> (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

Esta etapa teve duração de 4h/aulas e foi composta por duas atividades. A primeira delas consistia na exploração de características do gênero artigo de opinião. Para tanto, foram utilizados três textos: o primeiro deles era a capa da revista ISTOÉ publicada em 2014; os textos 2 e 3 eram exemplares de artigos de opinião, mais precisamente os textos *Uso excessivo das redes sociais pode levar a uma realidade ficcional*, publicado pelo Jornal USP, e *Não seja mais um, entre os escravos das redes sociais*, assinado por Alessandra Piassarollo, publicado no blog *Provocações Filosóficas*. A segunda atividade da Etapa I consistiu na exibição do filme *A rede social*.

O desenvolvimento da intervenção ocorreu no período de 07 a 31 de agosto de 2023 e teve início com uma atividade de apresentação do gênero focalizado. Isso porque é necessário que os alunos conheçam alguns exemplares de artigos de opinião, analisem sua estrutura, temática, elementos constituintes, finalidade e, posteriormente, seus elementos envolvidos numa relação de conexão, responsáveis por estabelecer relações de causalidade e contraste.

Ao iniciarmos a etapa I, cada aluno recebeu uma cópia da atividade proposta (também a projetamos na lousa). Tal atividade era composta por 13 questões e tinha como objetivos: (i) promover discussões, sob diferentes perspectivas, acerca do uso da rede social; (ii) debater e trocar ideias para viabilizar a produção de um artigo de opinião sobre a temática; (iii) analisar as características do gênero textual artigo de opinião; e (iii) analisar a funcionalidade de elementos coesivos por conexão nos textos da atividade em termos de relações semânticas estabelecidas e de contribuição para a construção e direcionamento da argumentação.

A atividade era constituída por três textos, dois dos quais são artigos de opinião publicados na mídia. O texto 1 consistia de uma capa da revista ISTOÉ cuja imagem representava pessoas ligadas por cordas aos símbolos de empresas de tecnologia e de rede social (*Google, Yahoo e Facebook*). Ou seja, essas pessoas foram representadas como “marionetes das redes sociais.

Após a leitura coletiva dos textos, houve um momento de discussão acerca de suas temáticas. A discussão se deu por meio de alguns questionamentos que eram respondidos e socializados oralmente, com mediação da professora-pesquisadora. Essas discussões levaram muito tempo, pois a turma do 9º ano “A” é muito questionadora e reflexiva. Além disso, a temática explorada nos textos (redes



sociais) instigou bastante os estudantes por se tratar de assunto que a maioria conhece e com o qual se identifica.

Percebemos, durante a atividade, a frequente associação de alguns fatos e estudos verídicos que compõem os artigos de opinião à vida dos próprios alunos. Muitos concordam com o fato de o Instagram ser considerado a rede social mais tóxica para a saúde mental de seus usuários. Alguns, inclusive, afirmaram que já tiveram problemas de ansiedade e depressão por conta das redes sociais. Já outros alunos se identificaram com essa busca pela perfeição nas redes sociais, quando, na verdade, estão negligenciando a vida real. Além disso, praticamente a turma inteira se identificou com a ideia da alta exposição e concordou que há um exagero em compartilhar quase tudo nas redes sociais. O momento foi muito oportuno, pois as ideias e opiniões expressas pelos alunos durante a discussão serviram de base para a produção escrita inicial do artigo de opinião, alvo da etapa seguinte. Os objetivos pretendidos foram, portanto, alcançados.

Após finalizarmos o momento de discussões, os alunos tiveram um tempo estimado de 20 minutos para a resolução das questões 1 a 8 da primeira atividade proposta. Enquanto isso, a professora acompanhava observando entre as carteiras o andamento da resolução das questões. A questão 7, cujo enunciado perguntava de que forma os autores concluíram seus textos, causou dúvida em muitos alunos, os quais não compreenderam o que a questão solicitava. Acreditamos que essa dificuldade tenha surgido em função do uso da expressão “de que forma” no enunciado. Tendo em vista que, geralmente, nos artigos de opinião, os autores concluem o seu texto ratificando o seu ponto de vista, esperava-se que os alunos identificassem essa peculiaridade do gênero em questão. Isso, porém, não aconteceu. Foi necessário retomar a leitura mais uma vez analisando as partes constituintes dos textos.

Realizamos a correção dialogada das questões e, em seguida, resolvemos coletivamente a questão 9. Essa questão consiste numa espécie de fechamento, de sistematização de tudo que foi analisado até então. Por isso, a importância de o professor fazer essa mediação junto aos alunos, analisando suas respostas. De fato, foi uma estratégia muito pertinente, pois através das respostas dos alunos foi possível perceber que a maioria consegue identificar um artigo de opinião. Naquele momento, restou-nos saber se, ainda que minimamente, eles conseguiam produzir um texto desse gênero.

A estratégia por nós adotada guarda sintonia com a perspectiva funcionalista para o ensino de língua e de gramática. Conforme Bispo e Furtado da Cunha (2022) e Bispo, Cordeiro e Santos (2024), ao explorarmos qualquer tipo de texto em sala de aula, devemos considerar um amplo conjunto de fatores envolvidos no processo de produção e recepção desse texto. Os autores listam os seguintes:

i) gênero em que se configura o texto, abrangendo conteúdo temático, propósito comunicativo, estrutura composicional, estilo e suporte; ii) interlocutores: quem produziu, a quem o texto se dirige, contemplando as relações sociais de todo tipo entre os parceiros da interação; iii) contexto espaço-temporal: lugar da produção e da circulação do texto; momento sócio-histórico de sua produção/recepção; iv) linguagem utilizada: verbal, não verbal, verbo-visual, auditiva etc.; v) intertextualidade: diálogo com outro(s) texto(s). (Bispo; Cordeiro; Santos, 2024, p. 163).

Todos esses aspectos foram considerados nas questões atinentes aos artigos de opinião examinados. A ideia era fazer os alunos observarem características dos textos analisados, considerando suas características composicionais, semânticas e estilísticas para, a partir delas, apresentarem suas conclusões. A esse propósito, destacamos a Questão 9, cujo enunciado aqui reproduzimos: *Considerando os elementos circulados na questão anterior, explicita a que conclusão você chegou quanto aos textos explorados na aula de hoje.* Nesse momento, os alunos puderam explicitar suas próprias conclusões sobre tudo o que foi apresentado e discutido durante a aula acerca dos artigos examinados. Vale salientar que em nenhum momento foi dito que os textos explorados eram exemplares de artigos de opinião. O objetivo era fazer com que os alunos, a partir de suas análises e ouvindo os posicionamentos dos colegas, percebessem, pelas características analisadas, que os textos trabalhados naquela aula pertenciam à esfera argumentativa.

Por fim, foram dados mais 20 minutos para que os estudantes finalizassem a segunda parte da atividade, as questões 10 a 13. Essas questões contemplavam elementos linguísticos, retirados dos próprios textos trabalhados, responsáveis pela coesão textual. Era um momento inicial de proporcionar familiaridade com as relações semânticas que estavam por trás daqueles elementos. No momento da correção dialogada, percebemos a dificuldade que os alunos tiveram ao analisar o papel de alguns elementos gramaticais destacados (*apesar de, conforme, para, mas* etc.) para a compreensão dos textos. Vale salientar que não foi mencionado pela professora a classe gramatical à qual pertencem esses elementos. De fato, o

objetivo maior é fazer com que os alunos percebam a relação semântica que há por trás desses elementos e como essa relação atua de forma fundamental na coesão e na coerência textual.

Ainda na etapa I, exibimos o filme “A rede social”, do diretor David Fincher. Alguns trechos foram suprimidos em virtude de haver cenas impróprias (uso de drogas e nudez) para o público do 9º ano. Não houve, porém, comprometimento da sequência lógica do filme, de modo que a sua temática pôde ser explorada sem prejuízo. Essa atividade teve como objetivos (i) promover discussões, sob diferentes perspectivas, acerca do uso da rede social; (ii) refletir sobre a temática, de modo a elencar os riscos da alta exposição nas redes sociais; e, principalmente, (iii) debater e trocar ideias para viabilizar a produção de um artigo de opinião acerca do tema proposto.

A temática principal do filme é a criação e ascensão da maior rede social do mundo, o *Facebook*, e os conflitos e relacionamentos interpessoais envolvidos nesse processo. O filme explora a relação entre Mark Zuckerberg, o criador do *Facebook*, e seus colegas de universidade, bem como as disputas legais e éticas que surgiram ao longo do caminho. O filme também aborda temas como amizade, poder, traição e o impacto das redes sociais na sociedade. A temática do filme serviu de base à produção de um artigo de opinião cuja proposta focalizava os benefícios e os prejuízos das redes sociais no mundo atual.

Parte das atividades relativas ao filme (exibição e discussões) e momentos de revisão e reescritura dos artigos produzidos foram realizados nas aulas do tempo integral, semanalmente, tendo em vista a otimização do tempo do trabalho com os alunos. Além disso, é importante ressaltar que conduzimos os alunos de maneira que eles pudessem perceber que a língua usada por eles nos mais diversos contextos do dia a dia é a mesma ensinada pelo professor, na sala de aula, apenas com uma “aparência” diferenciada. Essa interação foi possibilitada aos alunos já na etapa I da nossa SD, nas duas primeiras atividades, a partir da escuta atenta no momento da correção dialogada da primeira atividade com os alunos, e, após a exibição do filme, na troca oral de ideias e opiniões, por meio da qual eles tiveram acesso ao que o outro viu, ouviu e pensou.

Após a exibição do filme, que levou cerca de 1 hora, projetamos alguns questionamentos na lousa e iniciamos uma discussão com a turma. Foi uma discussão muito proveitosa: os estudantes demonstraram interesse e curiosidade

em compreender a temática do filme; alguns deles, inclusive, citaram outros filmes que também exploram em seu enredo temáticas semelhantes, a exemplo de *Na palma da mão*. Além disso, principalmente as meninas ficaram bem irritadas, pois o filme começa com Mark Zuckerberg difamando sua namorada Érica na Internet depois de levar um “fora” dela. Como se não fosse o bastante, ele ainda criou um *site* por meio do qual as garotas da universidade “disputam” a preferência dos internautas, a partir de votos, para serem escolhidas as mais bonitas de Harvard. De fato, foi um momento muito enriquecedor: os alunos perceberam que as cenas do filme são verdadeiros “retratos” de nosso cotidiano, de modo que ninguém está livre de ser uma vítima das redes sociais.

Em seguida, deu-se o registro coletivo das impressões socializadas, o qual serviu de base à produção do artigo de opinião, gênero escolhido como ponto de partida e de chegada, no nosso caso, para o trabalho com os elementos coesivos que estabelecem relação de causalidade e contraste.

Também é oportuno registrar que as atividades contempladas nas etapas I, III e V, desenvolvidas com os estudantes, não foram recolhidas. Ao fazer a correção dialogada das questões que integram essas atividades, os alunos apagam a sua resposta para reescrevê-la corretamente e, por isso, não houve necessidade de recolhê-las. Recolhemos as atividades das etapas II e etapa IV, ou seja, as produções escritas. Trata-se da primeira e da última versão do artigo de opinião produzido pelos alunos e estas têm fundamental importância para a nossa análise. O cotejo entre a versão inicial e a final da produção textual constituiu um dos objetivos da pesquisa, uma vez que essa comparação permitiria verificar possíveis avanços relativos ao uso de elementos coesivos por conexão, principalmente aqueles que estabelecem relações de causalidade e contraste.

## **6.2 Etapa II: Produção textual escrita inicial – artigo de opinião**

A etapa II foi o momento de realizar a primeira produção textual escrita para mapear os elementos coesivos por conexão presentes nos artigos de opinião produzidos pelos alunos. Os alunos se organizaram em duplas para escrever acerca da seguinte proposta: *Refleta sobre o que você viu no filme e se apoie nas ideias socializadas por seus colegas no momento da discussão em sala de aula para escrever um artigo de opinião apresentando seu ponto de vista acerca da seguinte questão: “as redes sociais na atualidade são benéficas ou prejudiciais?”*

É importante esclarecer que o tempo inicialmente previsto de 2h/aulas não foi suficiente para que os alunos realizassem a produção textual. Com o intuito de otimizar o tempo de execução da nossa SD, a professora mediadora do tempo integral, do componente Atividades Artístico-culturais, voluntariou-se a utilizar sua aula, no dia seguinte, para que os alunos concluíssem a produção textual.

Assim, ela fez essa mediação e deu continuidade à proposta de produção textual. Entretanto, nesse dia, compareceram à aula alguns alunos que não estavam presentes no dia anterior e, portanto, não participaram do primeiro momento da produção textual. Esses alunos reivindicaram que fossem inseridos em duplas já constituídas no dia anterior e foram atendidos pela professora mediadora voluntária. Assim sendo, esse grupo de alunos (3 no caso) apenas participaram da finalização do processo de escrita. Podemos considerar esse fator como algo negativo que sobreveio na nossa sequência didática. Temos consciência de que para esses alunos o processo de escritura dos textos não se deu de forma tão ativa em comparação aos alunos que participaram desde o início da produção escrita inicial. Ao final, tivemos 13 produções textuais escritas, sendo 10 em duplas e 03 em trios.

#### *6.2.1 Uso de elementos coesivos de causalidade e contraste na primeira versão do artigo de opinião*

Nesta subseção, explicitamos dados relativos à primeira versão da produção textual escrita pelos alunos sujeitos da pesquisa com base no mapeamento dos elementos linguísticos de coesão por conexão de causalidade e contraste. Para tanto, quantificamos a ocorrência dos itens mapeados e verificamos a adequação ou não adequação no emprego desses itens. Em seguida, analisamos tais usos à luz dos princípios de iconicidade e de marcação, explorando tanto fatores cognitivos quanto comunicativos subjacentes aos usos dos elementos coesivos mapeados.

Valendo-nos das 13 produções textuais dos alunos para analisar as relações de causalidade e contraste mobilizadas no gênero artigo de opinião, nosso primeiro objetivo foi mapear os elementos linguísticos de coesão por conexão de causalidade e contraste nelas presentes. Além disso, também procuramos identificar a frequência do uso adequado desses elementos linguísticos nos textos dos discentes. Na primeira versão da produção textual escrita, os elementos coesivos por conexão que expressam ideia de causalidade utilizados foram os seguintes: *por*, *pois*, *por*

*isso, porque, com isso, com e o por conta de*, sendo os mais frequentes o *por* e o *pois*. Apresentamos, a seguir, alguns exemplares:

(56) “As redes sociais vieram **por** boas razões: facilitar o acesso às informações, se comunicar a longas distâncias e proporcionar entretenimento.” (Alunos 1, 17 e 25)

(57) “... as pessoas acabam ficando com o vício e se tornando cada vez mais antissociais, e ficando doentes **por conta desse** vício que causam as redes sociais.” (Alunos 2 e 8)

(58) “As redes sociais são utilizadas como de lazer comunicação e interagir com a virtualidade, **por isso** ela se torna benefícios.” (Alunos 6 e 26)

(59) “As redes sociais, em alguns casos são sim prejudiciais, **pois** na maioria das redes sociais você expõem seus dados ou fotos e vídeos...” (Alunos 9, 11 e 14)

Como podemos observar, em (56), a preposição “por” introduz uma expressão (boas razões), especificada em sequência, que indica a motivação para o surgimento das redes sociais: “facilitar o acesso às informações, se comunicar a longas distâncias e proporcionar entretenimento”. Estabelece-se, assim, uma relação de causa-efeito entre os conteúdos associados. Em (57), a expressão utilizada para marcar a relação de causalidade foi “por conta de”: indica-se que as pessoas ficam doentes (efeito) em decorrência do vício que as redes sociais promovem (causa).

No caso de (58), a causalidade se manifesta por meio de expressão de valor explicativo: “por isso”. Justifica-se a afirmação, associada ao ponto de vista defendido no texto, de que as redes sociais são benéficas com a ideia de que elas proporcionam lazer e interação. Também com valor explicativo, o “pois”, em (59), foi utilizado para justificar o posicionamento de que as redes sociais são prejudiciais. Os alunos registram que a grande exposição da vida pessoal (causa) torna as redes sociais algo prejudicial (efeito).

Passamos agora à apresentação dos elementos coesivos por conexão que expressam ideia de contraste. Foram identificados, na primeira versão do artigo de opinião, os seguintes:  *todavia, por outro lado, mas, mas também (oposição), mesmo, ao invés de, apesar de e porém*. Desses, o mais frequente foi a conjunção “mas”. Vejamos estes fragmentos:

(60) “... facilitar o acesso às informações, se comunicar a longas distâncias e proporcionar entretenimento. **Todavia**, seu uso excessivo pode acarretar diversos problemas na saúde dos usuários.” (Alunos 1, 17 e 25)

(61) “A rede social tem altos e baixos, passar o tempo rindo com vídeos engraçados e conversando com as amigas, **mas** o problema é quando você se expõe e as pessoas começam a te julgar e fazer comentários maldosos...” (Alunos 5 e 15)

(62) “...as redes sociais **mesmo** com seu lado prejudicial ela é benéfica pois muitas pessoas mudam suas vidas...” (Alunos 6 e 26)

(63) “**Apesar de** seus prejuízos ela também é rica em informações, ...” (Alunos 18 e 21)

Considerando o fragmento em (60), percebemos o estabelecimento de contraste pelo uso de “todavia”. Contrapõe-se a sequência “facilitar o acesso às informações, se comunicar a longas distâncias e proporcionar entretenimento” (aspectos positivos das redes sociais) à ideia de que “seu uso excessivo pode acarretar diversos problemas na saúde dos usuários”. O elemento “todavia” é utilizado, nesse contexto, para marcar uma mudança de ideia de direcionamento argumentativo. Ele serve para indicar que, apesar das vantagens mencionadas anteriormente, há um aspecto negativo preponderante a ser considerado.

Em (61), há uma afirmação inicial de que há “altos e baixos” nas redes sociais. Ao que parece, a ideia é indicar que existem vantagens e desvantagens. Isso é possível de se entender porque, na sequência, são elencados aspectos que podem ser tomados como positivos (“passar o tempo rindo com vídeos engraçados e conversando com as amigas”) e, posteriormente, em direção oposta, explicita-se o “lado negativo” das redes sociais (autoexposição e julgamento com comentários “maldosos”). Nesse contexto, é mobilizada a conjunção *mas*, o elemento contrastivo mais recorrente, para sinalizar a oposição feita, com a consequente mudança de direcionamento do raciocínio/argumento, destacando que o aspecto negativo das redes sociais prevalece.

Em (62), o elemento “mesmo” foi utilizado para marcar a ideia contrastiva. Esse elemento introduz um aspecto negativo das redes sociais, o qual é suplantado pelas vantagens a elas associadas (“muitas pessoas mudam suas vidas”). Nesse

contexto, temos um movimento argumentativo de concessão: se reconhece que as redes sociais têm aspectos negativos, mas estes não se sobrepõem às vantagens apresentadas.

No excerto em (63), também encontramos o movimento de concessão. Nesse caso, por meio da locução “apesar de”, insere-se uma informação sobre as redes sociais (negativa, registre-se) que vai ser superada pelo conteúdo da oração “ela também é rica em informações”. Sustenta-se que a riqueza de informações, associada às redes sociais, supera seus malefícios.

No Quadro 9, a seguir, apresentamos, de maneira resumida, os quantitativos dos elementos coesivos por conexão de causalidade e contraste mapeados nos textos dos alunos. Também explicitamos, numericamente, os casos em que esses elementos foram usados de forma adequada, considerando a semântica de cada um deles, o conteúdo das porções textuais ou elementos por eles articulados e o propósito comunicativo envolvido.

Quadro 9 - Frequência de uso dos elementos linguísticos de causalidade e contraste na versão inicial do artigo de opinião

<b>Elementos coesivos por conexão que expressam ideia de causalidade</b>	<b>Frequência de uso (Número de vezes utilizado)</b>	<b>Quantitativo de uso adequado</b>
<b>POIS</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
<b>POR ISSO</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>PORQUE</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>POR</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
<b>POR CONTA DE</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>COM</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>COM ISSO</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>TOTAL</b>	<b>16</b>	<b>16</b>
<b>Elementos coesivos por conexão que expressam ideia de contraste</b>	<b>Frequência de uso (Número de vezes utilizado)</b>	<b>Quantitativo de uso adequado</b>
<b>TODAVIA</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>POR OUTRO LADO</b>	<b>1</b>	<b>1</b>



<b>MAS</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
<b>MAS TAMBÉM (OPOSIÇÃO)</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>MESMO</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>AO INVÉS DE</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>APESAR DE</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>PORÉM</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>15</b>

Fonte: dados da pesquisa.

Conforme mostra o quadro, foram identificados 15 diferentes elementos coesivos, sendo 7 de causalidade e 8 de contraste. Juntos, esses elementos responderam por 31 ocorrências. Embora os quantitativos sejam pequenos, verificamos a maior frequência de *pois* e *por*, para causalidade, e de *mas* para contraste. Também aferimos que, em todas as ocorrências, esses elementos foram utilizados adequadamente, considerando, conforme registramos anteriormente, aspectos semântico-pragmáticos. A seguir, apresentamos mais ocorrências desses elementos.

(64) “As redes sociais, em alguns casos são sim prejudiciais, pois na maioria das redes sociais você expõem seus dados ou fotos e videos do seu dia a dia, assim abrindo possibilidades de hackers e stalkers saberem exatamente onde você está. Outro ponto negativo é o uso excessivo diariamente tendo consequencias na visão do usuário fazendo ele ter que usar ocúlos. Além disso uns dos principais problemas é o vício, **porque** dificilmente hoje em dia pessoas não tem rede sociais.” (Alunos 9, 11 e 14)

(65) “... junto com esses avanços tecnológicos trouxe outros fatores prejudiciais á vida humana, como: ambições, baixa autoestima, amizades fictícias, traições, entre outros. Todos esses ‘problemas’ não são causados diretamente pela redes sociais, **mais** isso é causado pela maneira que os usuários usam as ‘redes sociais’...” (Alunos 13 e 22)

O trecho (64) possui um conjunto de ideias em que os autores estão evidenciando aspectos negativos relacionados ao uso das redes sociais e um deles seria a questão do vício. Nesse contexto, qual é a razão de se afirmar que um dos principais problemas enfrentados, atualmente, é o vício nas redes sociais? Ao mencionar que hoje em dia quase todo mundo tem rede social, isso implica maior

suscetibilidade a desenvolver esse vício por parte das pessoas que fazem uso das redes sociais. Dessa forma, a palavra "porque" ajuda a estabelecer uma relação de causa e efeito, pois o fato de possuir uma rede social pode trazer o vício como consequência para esse usuário.

No exemplo (65), a palavra "mas" é utilizada para introduzir uma ideia contrária ou oposta àquela apresentada anteriormente. No contexto do trecho citado, a ideia expressa é que "todos esses 'problemas'" (ambições, baixa autoestima, amizades fictícias, traições, entre outros) não são causados diretamente pelas redes sociais. No entanto, o termo "mas" sinaliza uma mudança na perspectiva ao afirmar que esses problemas são causados pela maneira como os usuários utilizam as redes sociais.

Essa palavra conectiva é usada para estabelecer uma relação de oposição entre os dois conceitos apresentados, ou seja, sugere que embora as redes sociais não sejam diretamente responsáveis pelos problemas mencionados, a forma como os usuários interagem com elas é o fator causador dessas questões. Portanto, a utilização do "mas" nesse contexto serve para introduzir uma nova ideia que contradiz o que foi dito anteriormente. Também é importante salientar que em (65) o "mas" foi grafado de maneira equivocada pelos alunos, contudo, trata-se apenas de uma dificuldade no processo de apreensão ortográfica, já que eles o empregaram corretamente sinalizando a relação semântica de adversidade no contexto em questão.

Em nossa investigação, também analisamos os usos dos elementos coesivos mapeados nos textos dos alunos à luz dos princípios de marcação e de iconicidade (Givón, 1984, 1995). Consideremos, primeiramente, os elementos mobilizados para a expressão de causalidade. Os mais utilizados, conforme consta do Quadro 9, foram o *pois* e o *por*. Do ponto de vista do princípio de marcação, esses itens têm menor complexidade de estrutura (são menores; possuem menos massa fônica) se comparados a outros elementos empregados, excetuando-se o *com*. Por postulação, são menos complexos cognitivamente, em termos de demandar menos custo cognitivo em termos de tempo de produção (por parte do falante/escrivente) e de processamento (por parte do ouvinte/leitor). São, portanto, não marcados. Resulta daí a maior frequência.

Da perspectiva da iconicidade, consideramos o subprincípio da quantidade, segundo o qual a maior extensão formal guarda correspondência com a maior carga

semântica. Tomando por base as formas simples dos elementos coesivos mapeados (pois, por, com) em cotejo com as formas complexas (porque, por isso, por conta de, com isso), é possível observar a correspondência expressão-conteúdo.

Comparemos, a título de ilustração, o *pois* e a expressão *por isso*. Podemos aferir que o último elemento tem maior extensão em relação ao POIS, conquanto, a priori, veiculem a mesma relação semântica: explicação/justificativa. Entretanto, ao observarmos atentamente a constituição de POR ISSO, ainda que se trate de um bloco de forma e conteúdo, é possível perceber o valor fórico (anafórico, particularmente) do item ISSO. Assim sendo, a maior extensão da forma do elemento POR ISSO em comparação ao POIS pode ser explicada pela expressão de mais conteúdo: além de articular porções textuais, esse elemento também retoma parte de ideia anterior. Tomando como exemplo o trecho em (58), “*As redes sociais são utilizadas como de lazer comunicação e interagir com a virtualidade, **por isso** ela se torna benéficas.*”, o elemento POR ISSO relaciona a ideia de as redes sociais representarem uma forma de lazer, comunicação/interação com a afirmação de elas serem benéficas, numa sequência que envolve causa-efeito. Nessa articulação, o item ISSO encapsula, anaforicamente, o conteúdo da porção textual precedente (“As redes sociais são utilizadas como de lazer comunicação e interagir com a virtualidade”), tomada como a razão/justificativa de os autores do texto considerarem as redes sociais como benéficas. Essa retomada da ideia anteriormente posta concorre para a maior expressividade/clareza para o leitor, uma vez que reforça a informação tomada como a razão/justificativa para o ponto de vista assumido (redes sociais são benéficas).

Aplicamos igualmente a marcação e a iconicidade para a análise dos elementos coesivos de contraste flagrados na primeira versão do texto produzido pelos alunos. Relativamente ao primeiro princípio, também consideramos os três parâmetros: complexidade estrutural, complexidade cognitiva e frequência de uso. Em termos formais, o conectivo “mas” é o menos extenso se comparado aos demais elementos coesivos de valor contrastivo utilizados pelos alunos, pois possui menos massa fônica. Por postulação, é o menos complexo cognitivamente no sentido de requerer menos atenção e menos tempo de produção (por parte do falante/escrevente) e de processamento (por parte do ouvinte/leitor). Em decorrência, ocorre mais frequentemente que os demais. Desse modo, o “mas” é o elemento não marcado em comparação a seus pares de valor contrastivo.

Também cabe registrar que o elemento *mas*, em comparação aos demais itens de valor adversativo, é o mais consolidado como conjunção. Para autores como Neves (2000), Bechara (2009) e Castilho (2014), trata-se da verdadeira conjunção adversativa. Os demais elementos tradicionalmente tomados como conjunções desse grupo, a exemplo de *porém*, *entretanto*, *todavia*, *no entanto*, não teriam completado ainda a trajetória de gramaticalização rumo à categoria das conjunções, sendo considerados elementos de natureza adverbial. O fato de o *mas* ser mais consolidado como conjunção adversativa provavelmente leva a seu recrutamento com maior frequência para expressar essa relação semântica. Essa maior frequência resulta em sua fixação no repertório do falante como o elemento mais saliente para veicular adversidade.

No que diz respeito à iconicidade, levamos em conta, particularmente, o subprincípio de quantidade, segundo o qual a maior quantidade de forma linguística implica maior volume de conteúdo. Tomados de forma individual, os elementos coesivos por conexão de valor contrastivo flagrados nos textos dos alunos possuem extensões distintas, sendo alguns maiores que outros. Essa maior extensão na forma não implica, no caso, maior quantidade de conteúdo básico, o que parece contrariar o subprincípio da quantidade.

Do ponto de vista da iconicidade, acompanhando Bispo (2007, 2009) em relação às estratégias de relativização, podemos explicar essa maior extensão formal em termos expressivos. Assim, sustentamos que conectivos como "por outro lado", "todavia", "entretanto", que são maiores estruturalmente que "mas" e "porém", por exemplo, teriam sua maior extensão formal correspondendo, no plano do conteúdo, à maior expressividade provocada pelo uso desses elementos nos textos em que ocorrem. Particularmente, levando em conta o artigo de opinião, um texto escrito e que envolve maior monitoramento no uso da língua, o recrutamento de mecanismos mais extensos e menos comuns, como mostra nosso mapeamento nos textos dos alunos (ver Quadro 9), confere maior expressividade comunicativa às ideias por eles articuladas e, em consequência, ao texto como um todo.

Considerando, porém, que o elemento coesivo contrastivo mais utilizado foi o "mas", parece-nos que a motivação para seu uso é de natureza oposta à iconicidade, qual seja: a economia de esforço (Zipf, 1935 *apud* Bispo, 2007). Conforme detalhamos em parágrafos precedentes quando mobilizamos o princípio de marcação, esse elemento, por postulação, envolve menor esforço cognitivo na

medida em que demandaria menos tempo de produção (por parte do falante/escrevente) e de processamento (por parte do ouvinte/leitor).

Desse modo, a opção por um ou por outro elemento coesivo parece atender a pressões competidoras, nos termos de Haiman (1985 *apud* Bispo, 2009). Por um lado, a escolha de um elemento menor, menos icônico (*mas*, no caso) se associa à economia de esforço (motivação mais cognitiva); por outro lado, o recrutamento de elementos mais extensos, mais icônicos (*entretanto*, *contudo*, *todavia*, por exemplo) prima por mais clareza, expressividade (motivação comunicativa).

### **6.3 Etapa III: Módulo I – Análise das relações de sentido de elementos coesivos**

Seguindo o esquema da SD nos termos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a etapa III é composta por três módulos. O módulo I explora, de maneira mais concentrada, por meio de uma atividade escrita, o uso dos elementos coesivos por conexão. O módulo II verifica, novamente por meio de uma atividade escrita, os elementos linguísticos responsáveis pelo encaminhamento e direcionamento da argumentação, principalmente aqueles que veiculam as relações de causalidade e contraste. Por fim, no módulo III, propomos duas atividades: primeiramente, uma correção coletiva, a partir de trechos dos textos dos próprios alunos, e uma dinâmica em grupos. Portanto, a etapa III é composta por 3 módulos, módulos I e II com uma atividade cada e o módulo III com duas sugestões de atividades. Sendo assim, ao todo, são 4 atividades desenvolvidas durante a aplicação dos módulos.

Ao iniciarmos o módulo I, *Análise das relações de sentido de elementos coesivos*, relembramos um pouco algumas cenas marcantes do filme “A rede social”, retomando algumas de suas temáticas. Em seguida, uma cópia da atividade foi entregue a cada aluno e projetada na lousa. Em relação aos objetivos da atividade proposta, destacamos: observar o emprego e a adequação de mecanismos linguísticos (preposições, conjunções e respectivas locuções) responsáveis pela articulação de porções textuais; refletir sobre a utilização dos elementos coesivos de causalidade e contraste e os efeitos semânticos e/ou discursivo-pragmáticos associados a seus usos; e, por fim, identificar a contribuição de mecanismos linguísticos de coesão por conexão para o encaminhamento argumentativo em artigos de opinião.

Durante toda aula era estabelecido um tempo para que os alunos resolvessem algumas questões e, logo em seguida, iniciávamos a correção dialogada. Foi assim até o término da atividade. Esta, por sua vez, proporcionou aos alunos uma aproximação mais significativa com os elementos coesivos por conexão e com as relações de sentido por eles veiculadas. A primeira questão da atividade foi desafiadora para os alunos, pois, a partir de trechos coletados de comentários sobre o filme “A rede social”, foram suprimidas algumas palavras propositalmente. A tarefa dos alunos era preencher cada espaço vazio com uma palavra que eles julgassem adequada (havia um quadro com algumas opções de palavras para serem escolhidas). Ao preencher as lacunas com as palavras adequadas, os alunos estavam se familiarizando com o uso adequado e contexto das palavras, ajudando a desenvolver habilidades de leitura, compreensão e gramática. Além disso, esse tipo de questão permitia uma avaliação rápida e precisa do desempenho dos estudantes. Conseguimos verificar as respostas facilmente e fornecer *feedback* imediato, corrigindo eventuais equívocos e reforçando conceitos.

Ao observar o andamento da resolução da questão 1, foi perceptível a dificuldade dos alunos. Como já sabiam que a correção seria feita logo em seguida, alguns deles nem tentaram resolver. Outros, porém, procuraram desenvolvê-la. Desse último grupo, alguns perceberam haver mais de uma possibilidade de preenchimento das lacunas, considerando o contexto do enunciado. Outros, contudo, praticamente a todo instante, solicitavam ajuda da professora demonstrando realmente muita dificuldade em selecionar as palavras adequadas para completar os períodos dos trechos da questão.

A questão era composta por seis trechos, dentre os quais o “e” e o “f” foram os mais desafiadores para os estudantes, já que eram mais longos e tinham mais espaços a serem preenchidos. Já em relação aos elementos linguísticos listados no quadro, os mais utilizados pelos alunos foram: *mas, mais, pois, e, por causa e porque*.

Essa constatação surgiu a partir da correção dialogada, momento em que os alunos foram convocados a participar compartilhando suas respostas. Esses itens foram os mais mencionados pelos estudantes, então, reforçamos o que foi observado nas primeiras versões das produções textuais dos alunos. Isso porque se apoiando novamente nos princípios de *iconicidade* e *marcação*, alguns desses elementos, como *mas, mais* e *pois*, possuem menos expressividade e menos

demanda comunicativa em comparação a outros elementos linguísticos que foram minimamente utilizados, como *entretanto*, *se bem que* e *em contrapartida*, por exemplo.

Esses, por sua vez, além de possuírem mais massa fônica, são mais comumente recrutados em situações de maior monitoramento no uso da língua. Dessa forma, *mas*, *mais* e *pois* são menos complexos que os elementos *entretanto*, *se bem que* e *em contrapartida*, já que os seus usuários estão mais familiarizados com o uso e a interpretação daqueles elementos e, conseqüentemente, devido à sua alta frequência, eles são mais salientes cognitivamente, ou seja, são mais reconhecíveis e fáceis de processar mentalmente.

No momento da correção, ficou evidente a dificuldade que os estudantes tiveram de perceber a relação semântica estabelecida pelos elementos utilizados no preenchimento das lacunas. Praticamente uma aula inteira foi dedicada à correção da primeira questão, pois realizamos uma análise bem minuciosa de cada trecho.

Esse tipo de questão foi muito oportuno, pois através dele proporcionamos aos alunos um momento de reflexão, principalmente no que se refere ao emprego e a adequação de mecanismos linguísticos (preposições, conjunções e respectivas locuções) responsáveis pela articulação de porções textuais. Apesar da dificuldade de se fazer a relação de sentido com a palavra adequada a determinado contexto, aos poucos os alunos foram conseguindo compreender, ainda que minimamente, a importância que esses elementos linguísticos possuem no gerenciamento de sentido do texto.

Dando continuidade à resolução da atividade, a questão 2, cujo enunciado era “*Qual a finalidade das palavras que você usou no preenchimento, isto é, qual a serventia dessas palavras no espaço em que foram inseridas? Explique.*” visava instigar os alunos a pensarem a respeito da funcionalidade dos elementos linguísticos utilizados no preenchimento das lacunas da questão 1. De modo geral, a maioria afirmou que esses elementos são importantes, pois servem para “dar sentido ao texto”. Nesse contexto, aproveitamos o momento para explicar aos alunos que esses termos contribuem para a construção de sentidos do texto porque são responsáveis por ligar porções textuais, estabelecendo entre elas algumas relações semânticas.

Como comenta Koch (2010, p. 05), “é por meio de mecanismos como estes que se vai tecendo o ‘tecido’ (tessitura) do texto”. A partir dessa constatação,

complementamos a nossa explicação afirmando que esse fenômeno é conhecido como coesão textual. Destacamos que, quando empregamos adequadamente esses elementos linguísticos, estamos tornando o texto coeso e, em consequência, coerente.

A questão 3 solicitava aos alunos o efeito de sentido veiculado pelos elementos por eles escolhidos no momento do preenchimento das lacunas nos trechos correspondentes à primeira questão. O comando da questão dizia o seguinte: “*Indique os efeitos de sentido criados pelo uso das palavras que você escreveu: adição, oposição/contraste, causa, proporcionalidade, conclusão ou alternância*”. Sendo assim, com base nos elementos escolhidos para preencher as lacunas na questão 1, os alunos terão que pensar no efeito de sentido que cada elemento veicula de acordo com o contexto no qual ele estava inserido.

Para alguns estudantes foi mais difícil perceber o sentido da *proporcionalidade* no trecho em questão. Novamente, a maioria teve mais dificuldade de responder aos itens “e” e “f”, o que era esperado, uma vez que desde a primeira questão eles não utilizaram os elementos correspondentes aos itens “e” e “f”. Assim, no momento de identificar o sentido estabelecido por esses mecanismos, os alunos também tiveram dificuldades.

Continuamos com a resolução das questões 4, 5 e 6. Essas questões interpelavam os alunos se eles achavam mesmo necessário o preenchimento dos espaços em questão, o que aconteceria se esses espaços ficassem vazios, como isso pode afetar a compreensão textual e, por fim, se o elemento por eles escolhidos poderia ser substituído por outros sem alterar o sentido do trecho. Em seguida, realizamos a correção dessas questões e, de maneira geral, os alunos foram participativos e responderam com coerência às questões propostas.

Já para a resolução das questões 7 a 16, os alunos deveriam tomar por base uma resenha crítica acerca do filme *A rede social*<sup>21</sup>. As perguntas 7, 8 e 9 envolviam o caráter compreensivo do assunto da narração, enquanto as questões 10 a 16 se voltavam ao estudo de elementos coesivos por conexão. A questão 10, por exemplo, pedia aos alunos que identificassem o que havia em comum entre os elementos *apesar de* e *mas*, destacados no texto. Em seguida, a questão 11 solicitava aos alunos que substituíssem esses termos por outros que expressassem a mesma

---

<sup>21</sup>Disponível em: <<<https://www.papodecinema.com.br/filmes/a-rede-social>>>. Acesso em 21 fev. 2023.



relação de sentido. Um quadro com alguns exemplares foi fornecido e a turma se saiu muito bem resolvendo esse tipo de questão. Os alunos também foram questionados sobre o porquê de alguns dos exemplares fornecidos não poderem substituir o *apesar de* e o *mas* (questão 12). As respostas foram praticamente unânimes, destacando que haveria mudança de sentido.

Dentre essas questões, surgiu uma dúvida na questão 14, que por sua vez era de múltipla escolha e solicitava que os alunos indicassem a relação semântica estabelecida pela expressão destacada em “... *é daqueles mais difíceis, e que justamente por isso se vende de forma leve e tranquila, sem medo de assustar ou afastar ninguém.*”. Os alunos sentiram falta da relação de “explicação” entre as opções. Nesse contexto, é importante destacar que a nossa pesquisa admite que a explicação faz parte da causalidade, conforme Neves (2000, p. 815), pois a relação de “causa abrange não apenas a causa real, como também razão, motivo, justificativa ou explicação.”

Em consonância com Neves (2000), Koch e Elias (2016) trabalham com operadores argumentativos, dentre os quais os de causalidade. Elas registram que, para evidenciar as relações de causalidade, também chamados de *operadores que introduzem uma justificativa ou explicação* relativamente ao enunciado anterior, podemos utilizar palavras como porque, porquanto, já que, pois, que, visto que, como etc.

Portanto, alguns esclarecimentos foram repassados aos alunos durante a correção da questão. Retomamos o trecho mencionado, destacando que, na frase, o “por isso” é usado para indicar que a dificuldade do filme é justamente o motivo pelo qual ele é vendido de uma forma leve e tranquila e sem medo de assustar ou afastar o público. O “por isso” demonstra uma relação de causa e consequência entre as duas ideias apresentadas na frase. A dificuldade do filme é mencionada como um fator determinante (causa), que leva à sua comercialização de forma mais suave e sem riscos de assustar ou alienar o público (consequência).

Essa expressão também pode ser interpretada como uma explicação do motivo pelo qual o filme é vendido dessa forma. Ao mencionar que o filme é difícil, o autor justifica que, para não afastar possíveis espectadores que possam se sentir intimidados ou receosos ao assisti-lo, a estratégia de *marketing* é torná-lo mais acessível, leve e tranquilo.

Ao longo da atividade, as questões que envolviam as relações de contraste/oposição foram bem mais assertivas do que aquelas que envolviam uma relação de causalidade. Isso se deu talvez pelo fato do que Azeredo (2008, p. 323) já relatava em seus estudos: “causalidade é uma macrorrelação que se especifica por meio de quatro valores: causa, condição, consequência e finalidade”. Logo, é perceptível a dificuldade dos alunos de compreenderem essa associação causal.

#### **6.4 Etapa III: Módulo II – Análise de elementos coesivos por conexão e suas implicações na argumentação**

Dando continuidade à etapa III, o módulo II, *Análise de elementos coesivos por conexão e suas implicações na argumentação*, também foi desenvolvido por meio de uma atividade escrita. Cada aluno recebeu uma cópia impressa e a atividade também foi projetada na lousa. Valemo-nos, novamente, de três textos: mais especificamente, três artigos de opinião, os quais envolviam as seguintes temáticas: *fake news*, *influenciadores digitais* e as “*curtidas*” nas redes sociais. Esses temas renderam muitas discussões e momentos de reflexão. Inclusive, no momento da socialização, fizemos interferências no sentido de levantar posicionamentos relacionados às falas dos alunos, ora interpelando o aluno da vez, ora confrontando posicionamentos divergentes com o intuito de fomentar ponderações e evitar opiniões ou argumentos falaciosos e/ou discriminatórios.

A partir do texto 1 – *Fake news e desinformação: uma ameaça à democracia*, de Evandro Lorens – foram realizadas as questões 1 a 7. Essas, por sua vez, exploravam elementos coesivos por conexão de trechos retirados do texto, sempre promovendo a relação que envolvia esse elemento linguístico com a percepção do sentido do texto. Observamos que, na questão 4, ao pedir que os alunos anotassem as ideias veiculadas pelos elementos destacados em trechos do artigo, eles já se sentiram um pouco mais seguros em responder com um pouco menos de dificuldade.

É oportuno levarmos em consideração o volume de informação dos trechos e o grau de complexidade das palavras e expressões em destaque se comparados aos trechos e aos elementos assinalados na atividade 04 do módulo I. Isso porque na atividade 04 havia uma quantidade de elementos (20 vocábulos) para que fossem selecionados/distribuídos de acordo com o contexto de 6 trechos. Diferente da atual atividade, em que a questão fornecia um único trecho, os elementos (apenas quatro:

*para, também, e, e ou*) já estavam expressos nos trechos, os estudantes tinham que colocar apenas a relação semântica por eles estabelecida. Ainda assim, já percebemos uma evolução significativa.

A questão 7 interpelava os alunos com o seguinte questionamento: *por que esses elementos são tão comuns em textos argumentativos?* De fato, os alunos já conseguiam perceber, pela estrutura do texto, que se tratava de um gênero argumentativo, mas, o porquê da utilização de determinados elementos linguísticos era difícil de compreender. Por isso, durante o momento de explicação, a professora se apropriou de algumas falas dos alunos referentes ao momento em que eles discutiam os textos. Eis algumas: *“pessoas já morreram **por causa da fake news**”*; *“as pessoas precisam ser punidas **para que** isso não se repita”*; *tem gente que posta **até nos grupos da família**”*; *“nós **também** precisamos conscientizar outras pessoas, dando exemplo”*. A ideia era que os alunos percebessem a importância de utilizar alguns elementos linguísticos no momento de expor o seu ponto de vista.

A professora ainda sugeriu que os alunos repetissem as mesmas falas, mas sem os vocábulos *por causa, para que, até e também*. Todos os alunos estranharam e notaram que assim não haveria sentido. Nesse contexto, foi explicado aos alunos que expor um ponto de vista acerca de qualquer assunto sem os conectivos prejudica a clareza e, conseqüentemente, a coerência. Então, reafirmamos que esses elementos são comuns em textos argumentativos porque eles ajudam a construir uma argumentação mais clara, coerente e convincente. São palavras ou expressões que estabelecem relações lógicas entre as ideias apresentadas, permitindo organizar e estruturar melhor o texto.

Além disso, esses vocábulos podem ajudar na persuasão do leitor pois indicam a força dos argumentos apresentados e como eles se relacionam entre si. Dessa forma, conseguimos expressar nossas opiniões de forma mais eficiente e desenvolvemos uma escrita mais precisa e persuasiva.

Esclarecemos, ainda, que tais elementos, além de contribuírem para a coesão textual, direcionam a argumentação construída pelo usuário da língua (no caso em questão, os próprios alunos). Como defendem Koch e Elias (2016, p. 11), entre as múltiplas funções dos articuladores textuais estão as de “organizar o texto para orientar a sua interpretação, amarrar porções textuais, exprimir uma avaliação de eventos ou a atitude psicológica do enunciador diante dos fatos etc.”. Destacamos,

pois, a atuação desses elementos, no plano discursivo, como operadores argumentativos, conquanto não tenhamos utilizado essa terminologia.

Os estudantes perceberam que os elementos linguísticos referidos eram essenciais à construção da defesa de seu ponto de vista e na contestação de posicionamento contrário. Ainda, puderam observar valores semânticos associados a esses elementos como continuidade, contraste, adição, finalidade, causalidade, entre outras possibilidades, concorrendo para o sentido do texto e para seu caráter persuasivo. Sistematizamos as observações da discussão, reiterando aos alunos que, por meio do uso adequado desses recursos, o falante/escrevente pode articular as partes de seu texto, estabelecer as devidas relações de sentido entre essas partes, destacar determinado argumento, contrapor ideias de modo a fundamentar seu ponto de vista e, em alguma medida, persuadir o interlocutor.

O texto 2 – *A força dos influenciadores digitais*<sup>22</sup> – serviu de referência ao desenvolvimento das questões de 8 a 15 e foi bastante debatido tendo em vista que os alunos se identificam muito com a temática. A maioria segue vários influenciadores digitais, os quais são para muitos deles verdadeiros ídolos. As questões 8, 9, 10, 11, 12 e 13 interpelavam os alunos acerca do *tema do texto, sua finalidade, a quem o texto é dirigido, qual a tese defendida por ele, quais os seus argumentos e se estes são convincentes*. No momento da correção, os estudantes (pelo menos boa parte deles) participaram e suas respostas foram coerentes. Acreditamos que essa facilidade se dá porque essas perguntas já fazem parte do cotidiano dos alunos na compreensão de outros textos e em avaliações.

Por outro lado, a questão 14 foi um pouco mais desafiadora pois, a partir do trecho “com uma reputação construída graças a muita postagem em seus canais oficiais e interação com o público, eles começaram a criar uma nova relação entre consumidores e empresas”, os alunos tinham que localizar o motivo pelo(a) qual a reputação da empresa melhorou e uma nova relação entre consumidores e empresas foi estabelecida e qual palavra é responsável por estabelecer essa relação de causa-efeito no trecho. Eles conseguiram encontrar o motivo/a causa, contudo, não localizaram o vocábulo responsável por determinar essa relação.

Essa dificuldade se estendeu para a questão 15. O comando da questão dizia o seguinte: “No trecho “Com a força que a internet ganha a cada dia, eles já

---

<sup>22</sup> Disponível em <<https://bit.ly/304RnHU>>. Acesso em 02 mar. 2023.

*deixaram de ser tendência para se consolidar como mais um canal para disputar uma fatia do orçamento dos planos de comunicação e marketing das organizações.*’, também há uma relação de causa-efeito. Essa relação é estabelecida pelo A. para; B. como; C. e; D. com.”. Novamente, os alunos demonstraram dificuldade em perceber a relação de causalidade que era estabelecida pelo “com”, contudo, a maioria disse que essa relação era fornecida ao texto através do “como”.

Com base no texto 3 – *A complexidade emocional por trás das ‘curtidas’*, de Raquel Seco –, foram desenvolvidas as questões 16 a 22. A questão 16 interpelava os alunos acerca do objetivo do *Instagram* em experimentar ocultar o número de reações; a questão 17 fazia referência à tese do texto; a questão 18 pedia que os localizassem os argumentos oferecidos para sustentar a tese, inclusive era proposto que os estudantes marcassem no próprio texto grifando ou circulando.

A questão 19 solicitava que os alunos verificassem se esses argumentos tinham como base algum estudioso, pesquisador, dado estatístico ou outros. Se sim, quais e qual a importância para o texto em questão. Além disso, na questão 20 também perguntávamos a opinião dos alunos em relação à temática explorada no texto. São questões em que, pelas razões já apresentadas anteriormente, não obtivemos grandes problemas.

Em relação à questão 21, a partir do trecho “**por isso**, o que marcamos com um coração ou compartilhamos às vezes não corresponde com o que consumimos”, os estudantes tinham que identificar a ideia que a expressão em destaque oferecia ao texto e qual era a intenção do autor ao utilizá-la no último parágrafo do texto. Por fim, a questão 22 solicitava que os alunos identificassem qual relação de sentido era possível perceber no trecho “para combater esse desejo louco de curtidas, o artista Benjamin Grosser oferece um *software* que oculta todas as cifras nas redes sociais, com a intenção de conter ‘os danos à saúde mental, à privacidade e à democracia...’” e qual palavra era responsável por estabelecer essa relação.

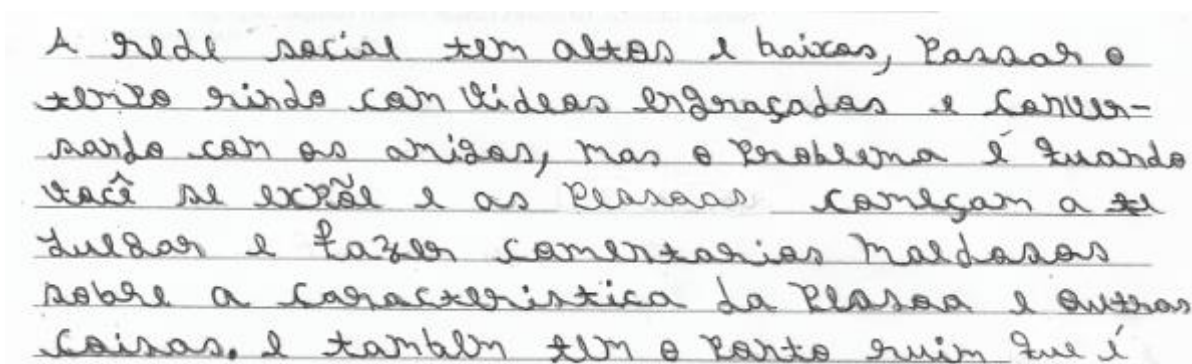
Durante a correção dessas questões, notamos que, por se tratar das últimas, os alunos já estavam um pouco mais dispersos, mas, de maneira geral, as respostas foram positivas em relação aos conteúdos. Os alunos conseguiram identificar a relação de causa/explicação na questão 21 e afirmaram que o autor do texto utilizou a expressão “por isso” porque “o autor necessitava explicar o motivo de que nem sempre ao curtir uma publicação, significa que as pessoas a utilizam ou a consomem”. Na questão 22, os estudantes, em sua maioria, conseguiram identificar

a relação de finalidade através da expressão “para”, tendo em vista que esse tipo de questão é bastante explorado em avaliações externas às quais eles são submetidos.

### 6.5 Etapa III: Módulo III – Retomada da estrutura composicional do artigo de opinião

Finalizando a etapa III, o módulo III, *Retomada da estrutura composicional do artigo de opinião*, consistiu na análise por parte dos alunos de trechos da primeira versão do artigo de opinião por eles produzidos. Esses trechos foram projetados na lousa para que, coletivamente, pudessem ser analisados de modo a identificar a necessidade ou não de ajustes e, em havendo, realizá-los. A seguir, fornecemos alguns trechos utilizados para a análise e revisão coletiva, conforme a atividade 6 da nossa SD.

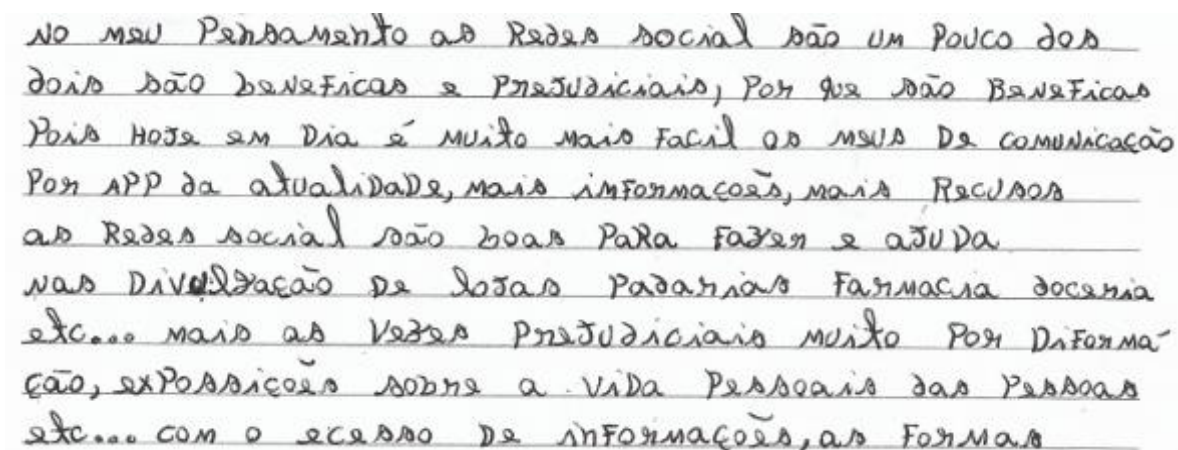
Imagem 14 - Trecho 1, alunos 5 e 15



A rede social tem altas e baixas, para dar o exemplo ainda com líderes organizados e carismáticos com os amigos, mas o problema é quando você se expõe e as pessoas começam a se duvidar e fazer comentários maldosos sobre a característica da pessoa e outras coisas, e também tem o ponto ruim que é

Fonte: dados da pesquisa.

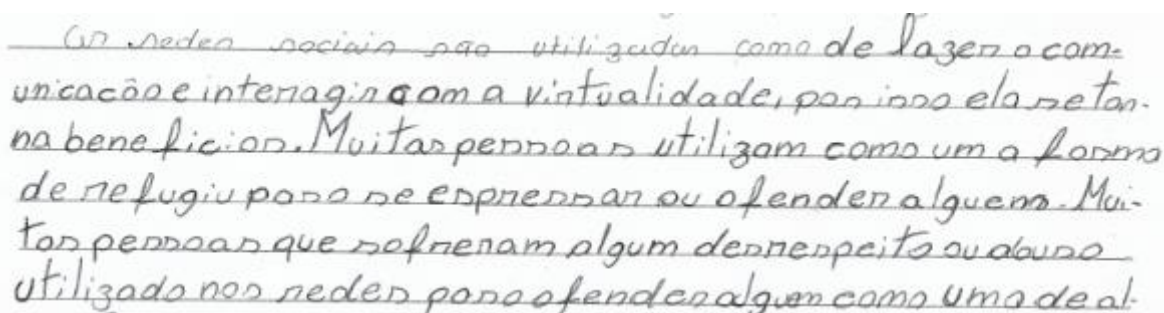
Imagem 15 - Trecho 2, alunos 23 e 27



No meu pensamento as redes sociais são um pouco dos dois são benéficas e prejudiciais, por que são benéficas pois hoje em dia é muito mais fácil a comunicação por app da atualidade, mais informações, mais recursos as redes sociais são boas para fazer e ajudar nas divulgações de lojas padarias farmácia doceria etc... mais as vezes prejudiciais muito por difamação, exposições sobre a vida pessoal das pessoas etc... com o excesso de informações, as formas

Fonte: dados da pesquisa.

Imagem 16 - Trecho 3, alunos 6 e 26



As redes sociais são utilizadas como de lazer o com-  
 unicação e interação com a virtualidade, por isso ela se tor-  
 na benéficas. Muitas pessoas utilizam como um a forma  
 de refugio para se expressar ou ofender a alguns. Mui-  
 tas pessoas que sofreram algum dano por escrito ou áudio  
 utilizado nas redes para ofender a alguns como uma de al-

Fonte: dados da pesquisa.

É importante esclarecermos que tomamos para a nossa análise não apenas os elementos conectivos e as suas relações de sentido, mas também aproveitamos o ensejo para retomarmos noções básicas e providenciais em textos escritos como parágrafos alinhados, margem, translineação, uso de letra maiúscula e minúscula, concordância e pontuação, além da estrutura básica do artigo de opinião (introdução, desenvolvimento com apresentação de argumentos e a conclusão).

No trecho 1, analisamos a utilização do “mas”, no período “A rede social tem altos e baixos, passar o tempo rindo com videos engraçados e conversando com as amigas, **mas** o problema é quando você se expõe e as pessoas começam a te julgar e fazer comentários maldosos sobre a característica da pessoa e outras coisas...”. No trecho 2, “No meu pensamento as Redes social são um pouco dos dois são benéficas e prejudiciais, por que são Benéficas pois hoje em dia é muito mais fácil os meus de comunicação por APP da atualidade, mais informações, mais Recursos as Redes social são boas Para fazer a ajuda nas divulgação de lojas padarias farmacia doceria etc... **Mais** as vezes Prejudiciais muito Por Diformação, exposições sobre a vida pessoais das pessoas etc...”, também analisamos a utilização do elemento de valor contrastivo, grafado de maneira equivocada (*mais* em lugar de *mas*), o que foi objeto de esclarecimento para a turma. Por fim, no trecho 3, “As redes sociais são utilizados como de lazer o comunicação e interagir com a virtualidade, por isso ela se torna benéficos...”, analisamos a relação de causalidade/explicação estabelecida pela expressão “por isso”.

Essa atividade foi muito proveitosa para o estudante pois durante a análise coletiva os alunos receberam *feedback* imediato da professora e dos colegas. Além disso, analisamos não só o emprego dos elementos linguísticos por conexão, mas também outros fatores que interferem no texto escrito, tais como paragrafação, uso de iniciais maiúscula e minúscula, pontuação, margem, alguns casos de

concordância e adequação linguística. Após a análise desses períodos, os alunos os reescreveram no caderno, pondo em prática o que foi analisado e discutido durante a aula.

A estratégia adotada nessa atividade dialoga com a perspectiva funcionalista de ensino de língua, uma vez que, ao analisar trechos das próprias produções dos alunos, estávamos priorizando “dados reais de interação dos falantes” (Bispo; Cordeiro e Lucena, 2022, p. 195). Além disso,

A prática de reflexão e análise linguística, que abarca o que conhecemos tradicionalmente por ensino de gramática, é apresentada como um elemento necessário para a construção das competências de leitura e de escrita a partir da formulação e verificação de hipóteses sobre o funcionamento da língua/linguagem. (Bispo; Cordeiro e Lucena, 2022, p. 195).

Em outras palavras, durante o ensino de gramática é necessário formular e verificar hipóteses sobre o funcionamento da língua e da linguagem. Dessa forma, os indivíduos podem aprimorar suas competências nesses aspectos. Ou seja, ao refletir sobre as regras gramaticais, a estrutura da língua e como ela é utilizada na comunicação, os aprendizes podem melhorar sua compreensão da leitura e sua capacidade de expressão escrita. Nesse contexto, caminhamos em consonância com o que é dito pelos PCN (Brasil, 1998), ao afirmarem que ao

realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pela qual a seleção de tais recursos reflete as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte. Supõe, também, tomar como objeto de reflexão os procedimentos de planejamento, de elaboração e de refacção dos textos. (PCN, 1998, p. 27 e 28).

É notório que a atividade de análise linguística envolve não somente examinar os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também refletir sobre como a seleção desses recursos espelha as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte do texto. Em outras palavras, é importante compreender de que modo a maneira como o texto é escrito (recursos expressivos, estilo) é influenciada pelo contexto em que é produzido (por exemplo, o objetivo do texto, as características do gênero textual e o meio pelo qual é veiculado, como impresso ou digital). Além disso, é importante considerar os procedimentos de planejamento, elaboração e revisão dos textos



como objeto de reflexão. Isso significa que os alunos devem não apenas analisar textos prontos, mas também refletir sobre como os textos são planejados, desenvolvidos e revisados a fim de compreender e aprimorar suas próprias habilidades de produção textual.

O módulo III proporcionou, ainda, um momento para uma dinâmica entre grupos. Essa dinâmica consistia em analisar trechos do texto *A complexidade emocional por trás das curtidas*, de Raquel Seco, já explorado pelos alunos por meio de atividade do Módulo II. No início foi difícil, pois os alunos fizeram muito barulho e custaram a decidir em que grupo queriam ficar, mas, no fim, foi proveitoso. Cinco grupos foram formados e cada um pegou uma tarjeta correspondente a um trecho. Neles, alguns elementos coesivos foram destacados e o grupo deveria responder a alguns comandos. Ao término da atividade, cada grupo socializou suas respostas. Os alunos gostaram da dinâmica, mas sentiram muitas dificuldades no comando 2, quando foi pedido que eles reescrevessem o trecho substituindo os elementos em destaque por outros sem que houvesse prejuízo de sentido.

Essa dinâmica se mostrou uma experiência oportuna pois trouxe resultados positivos. Um deles foi em relação ao engajamento dos alunos, pois, ao analisar trechos de um texto que já foi explorado anteriormente, os alunos foram incentivados a revisitar o conteúdo e se envolver ativamente na atividade. Além disso, o trabalho em grupo e a distribuição de trechos do texto para cada um promoveu a colaboração entre os alunos. Eles precisaram trabalhar juntos, discutir ideias e chegar a respostas consensuais.

Outro aspecto positivo disse respeito ao desenvolvimento da capacidade de análise dos estudantes, visto que, ao destacar elementos coesivos do texto e responder a comandos a eles relacionados, os alunos foram incentivados a desenvolver habilidades de análise textual. Eles precisaram identificar e compreender como esses elementos funcionam no contexto do texto, o que contribuiu para o aprimoramento de suas habilidades de leitura crítica.

Por fim, a socialização das respostas promoveu a exposição das diferentes interpretações e análises do texto, permitindo que os alunos compartilhassem suas ideias e opiniões. Isso também contribuiu para a construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo e estimulou a participação ativa de todos os alunos.

De modo geral, a dinâmica proporcionou, de maneira muito significativa, revisitar o texto e analisar trechos específicos. Permitiu, ainda, que os alunos

reforçassem e consolidassem o conhecimento adquirido sobre o assunto em questão.

### 6.6 Etapa IV: Produção textual escrita final – artigo de opinião

A etapa IV da Sequência Didática foi dedicada ao momento de reescrita das produções textuais. As duplas e trios, de posse de seus textos (primeira versão), iniciaram a produção textual final. Dessa vez, todos concluíram no tempo estimado de 2h/aulas. Foi muito bom vê-los trocando ideias com seus parceiros e discutindo seus posicionamentos.

#### 6.6.1 *Uso de elementos coesivos de causalidade e contraste na versão final do artigo de opinião*

Nesta subseção, à semelhança do que fizemos na subseção 6.2.1, demonstramos dados referentes à segunda versão da produção textual escrita pelos alunos sujeitos da pesquisa com base no mapeamento dos elementos linguísticos de coesão por conexão de causalidade e contraste. Nessa direção, descrevemos quantitativamente a ocorrência dos itens mapeados e verificamos a adequação ou não adequação no emprego desses itens. Em seguida, retomamos a discussão de tais usos à luz dos princípios de iconicidade e de marcação.

De posse da segunda versão dos textos escritos pelos alunos, mapeamos os elementos coesivos por conexão que expressam ideia de causalidade utilizados. Verificamos a ocorrência dos seguintes: *por*, *por conta de*, *pois*, *porque*, *por isso* e *com*. O mais frequente, novamente foi o *pois*. Vejamos os seguintes fragmentos:

(66) “As Fakes News, também são um ponto negativo das redes sociais, **pois** elas desinformam as pessoas. (Alunos 9, 11 e 14)

(67) “... as pessoas acabam espalhando odio e fake news, **por isso** sempre devemos tomar cuidado com quem aceitamos nas Redes Sociais, ... ” (Alunos 23 e 27)

(68) “**Com** o lockdown e o distanciamento social sendo obrigatórios no mundo inteiro, muitas famílias tiveram que se readaptar a nova rotina...” (Alunos 28 e 29)

(69) “... passar muito tempo nas redes pode prejudicar no trabalho, escola e nas obrigações de casa, e **porque** esquecemos de viver.” (Alunos 3 e 7)

Em (66), o elemento recrutado para compor a relação de causalidade foi o “pois”. No fragmento transcrito, ele é utilizado para apresentar uma justificativa ou

explicação para o que foi mencionado anteriormente. No contexto da frase, a ideia apresentada anteriormente é a de que as *Fake News* são um ponto negativo das redes sociais. Em seguida, a conjunção "pois" é introduzida para explicar o porquê disso. Ela indica que a desinformação das pessoas é uma consequência direta das *Fake News*, reforçando a mencionada negatividade. Nesse contexto, o "pois" adiciona uma explicação para justificar a caracterização dessas notícias falsas como um ponto negativo das redes sociais.

Em (67), a expressão "por isso" é usada para indicar uma causa ou motivo que leva a uma determinada consequência ou ação. No exemplo citado, o uso de "por isso" está relacionado ao fato de que as pessoas acabam espalhando ódio e *fake news* nas redes sociais e essa é a razão pela qual devemos tomar cuidado com quem aceitamos como amigos ou seguidores nessas plataformas. Ao destacar esse motivo ou causa, o uso de "por isso" nos faz refletir sobre a necessidade de tomar cuidado com as pessoas a quem estamos conectados nas redes sociais.

Ao tomarmos o exemplo (68), a utilização do "com" está introduzindo a ideia de que a imposição do *lockdown* e do distanciamento social foi o contexto no qual muitas famílias tiveram que se readaptar a uma nova rotina. O "com" está estabelecendo uma relação de causa e efeito, indicando que as medidas impostas afetaram a vida das famílias, levando-as a se adaptar a essa situação. Ou seja, com o *lockdown* e o distanciamento social sendo obrigatórios (causa), muitas famílias tiveram que se readaptar à nova rotina (efeito).

Por fim, no exemplo em (69), a palavra "porque" é utilizada no contexto de explicação e justificativa. Ela é utilizada para esclarecer as consequências negativas de passar muito tempo nas redes sociais. A primeira parte da frase afirma que passar muito tempo nas redes pode prejudicar o desempenho no trabalho, na escola e nas obrigações de casa. Essa afirmação indica que o uso excessivo das redes sociais pode levar a distrações, diminuição da produtividade e negligência de responsabilidades importantes. Em seguida, a palavra "porque" introduz a explicação ou razão para isso acontecer. Ela indica que a razão para o prejuízo é o fato de esquecermos de viver.

Nesse contexto, "esquecer de viver" se refere à perda de tempo em atividades nas redes sociais, desligando-se das experiências da vida real e evitando a busca de interações sociais reais, aprendizado significativo, realização de tarefas ou cumprimento de compromissos. Portanto, o uso do "porque" nesse exemplo contribui

para ilustrar o impacto negativo das redes sociais ao justificar que o prejuízo ocorre devido à negligência da vida real causada pelo uso excessivo dessas plataformas.

Passemos, agora, à apresentação dos elementos coesivos por conexão que expressam ideia de contraste. Foram identificados, na segunda versão do artigo de opinião, os seguintes: *todavia*, *por outro lado*, *mas*, *porém*, *ao invés de*, *apesar de* e *mesmo*. Desses, o mais frequente, novamente, foi a conjunção “mas”. Vejamos estes fragmentos:

(70) “As redes sociais vieram por boas razões: facilitar o acesso às informações, se comunicar a longas distâncias e proporcionar entretenimento. **Todavia**, seu uso excessivo pode acarretar diversos problemas na saúde dos usuários.” (Alunos 1, 17 e 25)

(71) “**Apesar das** redes sociais acabarem afetando até mesmo quem escolhe não participar, se usadas da maneira certa e com intuito bom, é de suma importância na vida dos usuários.” (Alunos 12 e 19)

(72) “... no filme passando, Mark Zuckerberg usou a rede social de maneira errada e acabou lidando com as consequências, **mas** quando a usou de maneira certa conseguiu melhorar sua vida...” (Alunos 13 e 22)

(73) “... hoje em dia as redes sociais são muito usadas no dia a dia tanto por jovens quanto por idosos, **mais** seu público tem a ser mais puxado para os jovens.” (Alunos 23 e 27)

No registro (70), a palavra “todavia” é usada para indicar uma oposição ou uma ressalva em relação ao que foi dito anteriormente. Ela tem o objetivo de introduzir um contraponto, destacando uma eventual consequência negativa do uso das redes sociais. Na primeira parte da afirmativa, são apresentadas as razões positivas para o surgimento das redes sociais, como facilitar o acesso à informação, a comunicação à distância e o entretenimento. No entanto, ao utilizar o termo “todavia”, a segunda parte da frase apresenta um contraponto ao mencionar que o uso excessivo das redes sociais pode levar a problemas na saúde dos usuários.

Em (71), a expressão “apesar de” é utilizada para introduzir uma ideia contrária ou uma condição adversa em relação à primeira parte da frase. Ela indica uma oposição ou uma contradição entre a primeira e a segunda parte da frase. Em um primeiro momento do enunciado, afirma-se que as redes sociais acabam afetando até mesmo aqueles que escolhem não participar, ou seja, mesmo aqueles que não utilizam as redes sociais são impactados por elas de alguma forma. Essa é uma condição adversa ou negativa. Entretanto, a segunda parte da frase contrapõe

essa afirmação, afirmando que se as redes sociais forem usadas da maneira correta e com bons objetivos, elas podem ser de suma importância na vida dos usuários.

Ou seja, apesar do efeito negativo que as redes sociais podem ter sobre as pessoas que escolhem não participar, elas podem ser extremamente benéficas se utilizadas de forma adequada. Dessa forma, a expressão "apesar de" é utilizada para estabelecer uma relação de contraposição entre duas partes da frase, destacando que, embora existam aspectos negativos relacionados às redes sociais, elas também podem trazer benefícios significativos se usadas da maneira certa.

No exemplo em (72), a utilização do "mas" implica uma mudança de contexto ou uma contradição entre as ações do Mark Zuckerberg. Ele é usado para criar um contraste entre o que aconteceu quando ele usou a rede social de maneira errada *versus* quando ele a usou corretamente. Na primeira parte da frase, é mencionado que, no filme, Mark Zuckerberg usou a rede social de maneira errada e enfrentou as consequências. Isso indica que suas ações tiveram resultados negativos ou desfavoráveis. No entanto, o "mas" introduz uma mudança na narrativa e indica que, em algum momento, ele começou a usar a rede social de maneira correta. Isso implica que suas ações posteriores resultaram em melhorias em sua vida.

Por fim, no registro em (73), a palavra "mas" é utilizada como uma conjunção adversativa para contrastar uma informação anterior com a seguinte. A frase começa afirmando que as redes sociais são amplamente utilizadas no dia a dia por pessoas de diferentes faixas etárias, sejam jovens, sejam idosos. Em seguida, a palavra "mas" é usada para introduzir uma informação que contrasta com a anterior, especificando que o público das redes sociais tende a ser mais direcionado para os jovens. Portanto, o vocábulo "mas" serve para enfatizar a ideia de que, embora as redes sociais sejam utilizadas por todas as faixas etárias, o público jovem é o que está mais presente e ativo nessas plataformas.

Fica evidente que, nesse contexto, os alunos souberam empregar corretamente a conjunção "mas", estabelecendo a relação de contraste entre as porções do texto, apesar do equívoco na forma ortográfica.

No Quadro 10, a seguir, apresentamos, de maneira resumida, os quantitativos dos elementos coesivos por conexão de causalidade e contraste mapeados nos textos dos alunos na segunda versão. Também explicitamos, numericamente, os casos em que esses elementos foram usados de forma adequada, considerando a

semântica de cada um deles, o conteúdo das porções textuais ou elementos por eles articulados e o propósito comunicativo envolvido.

Quadro 10 - Frequência de uso dos elementos linguísticos de causalidade e contraste na versão final do artigo de opinião

<b>Elementos coesivos por conexão que expressam ideia de causalidade</b>	<b>Frequência de uso (Número de vezes utilizado)</b>	<b>Quantitativo de uso adequado</b>
<b>POIS</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
<b>POR ISSO</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>PORQUE</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
<b>POR</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>POR CONTA DE</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>COM</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>13</b>
<b>Elementos coesivos por conexão que expressam ideia de contraste</b>	<b>Frequência de uso (Número de vezes utilizado)</b>	<b>Quantitativo de uso adequado</b>
<b>TODAVIA</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>POR OUTRO LADO</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>MAS</b>	<b>9</b>	<b>9</b>
<b>AO INVÉS</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>APESAR DE</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>PORÉM</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>MESMO</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>TOTAL</b>	<b>17</b>	<b>17</b>

Fonte: dados da pesquisa.

Conforme mostra o quadro, foram identificados 13 diferentes elementos coesivos, sendo 6 de causalidade e 7 de contraste. Juntos, esses elementos responderam por 30 ocorrências. Embora os quantitativos sejam pequenos, verificamos a maior frequência novamente de *pois*, para causalidade, e de *mas* para

contraste. Além disso, em todas as ocorrências esses elementos foram utilizados adequadamente em termos do valor semântico expresso e do propósito comunicativo implicado. Do ponto de vista ortográfico, porém, houve equívocos em alguns deles, a exemplo de *mais* em vez de *mas*, em (73).

Em relação ao emprego dessa variabilidade de conectores, destacamos que sua mobilização está relacionada ao fato de os alunos apresentarem posicionamentos distintos em relação às redes sociais: se são benéficas ou prejudiciais. Ao utilizarem os elementos de causalidade, os alunos visavam justificar, explicar características das redes sociais que os fizeram considerá-las como benéficas ou como prejudiciais. Os elementos de valor contrastivo, por sua vez, foram recrutados para o cotejo, por parte dos alunos, entre esses dois posicionamentos implicados, destacando a prevalência de um sobre outro, via relação concessiva.

Foi possível observar que, de modo geral, os textos sofreram mudanças significativas, houve um certo zelo em ajustar itens envolvendo a concordância, a pontuação, a acentuação etc. Além disso, aspectos estruturais do artigo de opinião que ficaram a desejar na primeira versão, como a conclusão, por exemplo, apresentaram melhorias, ainda que discretas, na versão final.

Algumas duplas (6 e 26, 16 e 20, 23 e 27) se dedicaram um pouco mais às suas produções e, por isso, as mudanças foram mais perceptíveis. Eles optaram por escrever um pouco mais e ajustar melhor as ideias de seus textos, inclusive a conclusão do artigo. Além disso, entenderam ser oportuno utilizar mais elementos coesivos como *por isso*, *mas* e *porém*.

### **6.7 Etapa V: Exposição dos textos dos alunos**

A etapa V consiste na última atividade da nossa SD. Foi o momento de socialização dos textos produzidos pela turma. As produções foram ampliadas e expostas em cavaletes no pátio da escola e os alunos de outras turmas prestigiaram o trabalho realizado pela turma do 9º ano "A". O público ouvinte se apropriou das temáticas exploradas nos textos dos alunos, possibilitando, inclusive, momentos de discussão e reflexão. Nosso intuito era não apenas divulgar as produções textuais dos alunos, mas tínhamos como principal objetivo chamar a atenção da comunidade escolar para as vantagens e riscos do uso das redes sociais. Além disso, a nossa

estratégia caminhou na direção do que é defendido por Dolz e Schneuwly (2004), para quem é fundamental

colocar os alunos em situações de comunicação que sejam o mais próximas possível de verdadeiras situações de comunicação, que tenham um sentido para eles, a fim de melhor dominá-las como realmente são, ao mesmo tempo sabendo, o tempo todo, que os objetivos visados são (também) outros. (Dolz; Schneuwly, 2004, p. 81).

Os autores enfatizam a importância de proporcionar aos alunos oportunidades de praticar a língua em contextos autênticos, que tenham significado e relevância para eles. Isso permite que os alunos vivenciem a língua de maneira mais próxima da realidade, possibilitando a aplicação dos conhecimentos adquiridos e o aprimoramento das habilidades comunicativas. Assim, quando os alunos do 9º ano “A” divulgaram os textos de própria autoria, eles perceberam o verdadeiro sentido do artigo de opinião e a relevância desse gênero na sociedade.

Dessa forma, encerramos a nossa intervenção promovendo a socialização dos textos produzidos pelos alunos, permitindo que eles compartilhassem suas ideias e perspectivas com seus colegas de outras turmas. Além disso, a exposição dos textos nos cavaletes no pátio da escola permitiu que alunos de outras turmas e até mesmo a comunidade escolar em geral tivessem acesso aos temas abordados pelos alunos, possibilitando momentos de discussão e reflexão sobre essas temáticas. Enfim, a importância desse momento reside em chamar a atenção da comunidade escolar para as vantagens e riscos do uso das redes sociais, promovendo uma reflexão crítica sobre essa realidade tão presente na vida dos jovens e adultos atualmente. Esperamos que o desenvolvimento dessa atividade tenha suscitado, de alguma forma, uma consciência mais assertiva em relação ao uso das redes sociais, levando a uma maior responsabilidade e segurança nas interações *online*.

Concluimos, assim, a descrição do desenvolvimento da intervenção pedagógica e a análise dos resultados dela decorrentes. Para isso, apresentamos como transcorreu a aplicação de cada atividade, considerando (a) as dificuldades encontradas pelos estudantes ao desenvolvê-la; (b) as possíveis razões pelas quais essas dificuldades se deram; e (c) os avanços que os alunos demonstraram ao final da aplicação da sequência didática, especialmente na escritura da última versão do artigo de opinião.



Desenvolver uma intervenção pedagógica, tendo por fundamento a perspectiva funcional de ensino de língua, focando no uso adequado dos elementos coesivos por conexão era a nossa principal finalidade. A intervenção empreendida resultou positivamente uma vez que possibilitou aos envolvidos na pesquisa, entre outras coisas, (re)conhecer a importância de se trabalharem elementos linguísticos com foco na língua em funcionamento. Isso se deu em nossa atividade a partir da aplicação dos elementos coesivos por conexão em textos autênticos e da análise desses elementos como articuladores de porções textuais. Destacamos, também, como ponto positivo, o acesso a diversos textos, o que, por sua vez, proporcionou aos alunos diversificadas formas de organizar enunciados por meio de diferentes elementos coesivos por conexão. Além disso, pudemos refletir sobre cada situação posta, avaliando esses elementos coesivos no contexto de uso e, assim, incentivando os alunos a fazer escolhas por um ou outro elemento visando à adequação de seu emprego de acordo com a relação semântica por ele estabelecida.

Dito isso, e considerando os resultados obtidos por meio das atividades propostas na sequência didática, podemos afirmar que, ainda que minimamente, conseguimos realizar o que foi proposto. Além do objetivo principal quanto aos articuladores, as versões finais do artigo de opinião elaboradas pelos alunos apresentaram avanços significativos quanto ao emprego de outros elementos cruciais em textos escritos como parágrafos, margem alinhada, uso adequado de letra maiúscula e minúscula, concordância e pontuação, além do aperfeiçoamento da estrutura argumentativa, já que algumas duplas (re)organizaram seus textos e, conseqüentemente, o quantitativo de elementos linguísticos também aumentou.

A conjunção “mas”, conforme o Quadro 9, por exemplo, foi utilizada 6 vezes, ao passo que, no Quadro 10, foi utilizada em 9 ocasiões. Porém, todos os elementos coesivos por conexão em situação de escrita monitorada, conforme verificamos no Quadro 10, correspondente à segunda versão das produções escritas pelos alunos, foram utilizados de forma adequada.

Dessa maneira, reafirmamos o pensamento de que o ensino de gramática numa perspectiva funcionalista oportuniza ao professor desenvolver um trabalho (mais) significativo e (mais) produtivo e, assim, os alunos estarão mais preparados para se comunicar de forma eficaz em situações reais. Eles aprenderão a usar a

gramática de maneira apropriada e adequada com base no contexto e nos objetivos comunicativos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso trabalho teve como objetivo principal investigar, por meio de uma intervenção pedagógica, como uma proposta didática para o trabalho com os elementos coesivos de causalidade e contraste calcada na perspectiva funcionalista, aliada à Linguística Textual e à Semântica Argumentativa, pode auxiliar no desenvolvimento e na melhoria da competência argumentativa, no gênero artigo de opinião, de alunos do Ensino Fundamental.

Nesta pesquisa, em termos específicos, tínhamos como objetivos: a) mapear os elementos linguísticos de coesão por conexão de causalidade e contraste, que também atuam como operadores argumentativos, empregados nos artigos de opinião que compõem a amostra utilizada, bem como a frequência dos que veiculam causalidade e contraste; b) identificar a frequência do uso adequado desses elementos linguísticos nos textos da amostra analisada produzidos por alunos sujeitos da pesquisa; c) explicitar fatores cognitivos e/ou comunicativos subjacentes aos usos dos elementos coesivos mapeados; e d) aprimorar a competência comunicativa dos sujeitos da pesquisa, em situação de escrita monitorada, por meio de um trabalho com os elementos linguísticos de coesão por conexão que estabelecem relações de causalidade e contraste.

Quanto ao primeiro objetivo específico, realizamos tal mapeamento a partir da terceira atividade com a proposta da produção textual inicial. No que se refere ao segundo objetivo específico, também realizado, foi a partir dele que pudemos constatar se os alunos empregaram adequadamente os elementos coesivos, atribuindo-lhes às suas relações semânticas.

Em sequência, no tocante ao terceiro objetivo específico, ancoramo-nos nos princípios funcionalistas de iconicidade e marcação, os quais compuseram nosso aporte teórico no concernente à utilização de certos elementos coesivos por conexão. Por fim, relativamente ao quarto objetivo específico, foi sugerido para os estudantes que (re)escrevessem seus textos objetivando possíveis ajustes. A fim de alcançarmos tais objetivos propostos, elaboramos e aplicamos uma Sequência Didática (Dolz; Schneuwly; Novarraz, 2004) composta por nove atividades em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental.

Fizemos o mapeamento dos elementos linguísticos de coesão por conexão de causalidade e contraste, que também atuam como operadores argumentativos,

empregados nos artigos de opinião que compõem a amostra utilizada, bem como a frequência dos que veiculam causalidade e contraste; identificamos a frequência do uso adequado desses elementos linguísticos nos textos da amostra analisada produzidos por alunos sujeitos da pesquisa; explicitamos os fatores cognitivos e/ou comunicativos subjacentes aos usos dos elementos coesivos mapeados; e, conseqüentemente, aprimoramos a competência comunicativa dos sujeitos da pesquisa, em situação de escrita monitorada, por meio de um trabalho com os elementos linguísticos de coesão por conexão que estabelecem relações de causalidade e contraste.

A pesquisa empreendida se fundamentou teoricamente na Linguística Funcional de vertente norte-americana (Givón, 1995; Furtado da Cunha; Bispo, 2013), em sua correlação com o ensino de língua portuguesa (Bispo; Cordeiro; Lucena, 2022) e em orientações curriculares oficiais em âmbito nacional e estadual (Brasil, 1998; Ceará, 2019).

A primeira atividade que compôs a nossa intervenção pedagógica possibilitou aos alunos, ainda que minimamente, analisar características básicas do gênero artigo de opinião. Para tanto, algumas perguntas foram direcionadas com esse objetivo. A segunda atividade proposta foi a exibição do filme *A rede social*, cuja temática se aproxima da realidade dos alunos-sujeitos da pesquisa, com o objetivo de suscitar ideias para a produção de um artigo de opinião.

É importante, no entanto, que os educadores busquem formas de tornar a prática mais interessante e motivadora, oferecendo apoio e orientação adequados aos estudantes. Por isso, buscando amenizar entraves e viabilizar a escritura dos textos, após a exibição do filme, debatemos a temática a partir de questionamentos que possibilitaram a reflexão e a socialização das ideias.

Na terceira atividade, os alunos foram instigados a produzir o artigo de opinião, cujo recorte temático propiciava a discussão da seguinte questão: *as redes sociais na atualidade são benéficas ou prejudiciais?* O tema se mostrou polêmico, pois os alunos ainda se mostram bem divididos. Vale salientar que a nossa proposta de realização da atividade em dupla não foi acatada por todos os alunos. Após continuarmos a atividade proposta em um outro momento, com outro professor, os alunos que faltaram à aula anterior quiseram se juntar às duplas e, por isso, tivemos a formação de três trios. Assim, temos consciência que esses alunos que não

fizeram parte do processo inicial da escrita do texto com certeza saíram prejudicados por não terem chance de opinar e debater suas ideias desde o início.

Os artigos de opinião produzidos se aproximaram razoavelmente das características básicas do gênero, embora tenham apresentado alguns desvios quanto à estrutura e à linguagem, além de outros desvios de caráter linguístico. O mapeamento dos elementos coesivos por conexão que veiculam causalidade e contraste nos mostrou uma frequência consideravelmente superior quanto ao uso das conjunções em relação a outros elementos linguísticos como preposições e advérbios e suas respectivas locuções.

Os elementos mais utilizados foram o *pois* e o *por* (de causalidade) e o *mas* (de contraste), fato justificado em nossa análise com base no princípio da marcação (Givón, 1990). Defendemos que, por serem menos marcados cognitivamente e estruturalmente em relação aos demais, esses elementos são utilizados com mais frequência.

Na atividade 4, trabalhamos o emprego dos elementos coesivos por conexão cujos usos os alunos analisaram avaliando em termos de adequação/não adequação. Na atividade 5, revisamos conteúdos explorados anteriormente. Em relação à atividade 6, coletamos alguns trechos das produções com algumas inadequações, não mencionando nenhuma identidade, e realizamos uma correção coletiva dos trechos apresentados. Alguns alunos demonstraram certa frustração ao perceberem os equívocos que cometeram, considerados por eles como *erros*. Nos momentos de reflexão, os alunos expressaram algumas inquietações a respeito do conteúdo tratado, principalmente ao perceberem que não dominavam alguns aspectos linguísticos abordados durante a revisão.

Na atividade 7, os alunos formaram grupos. Cada grupo recebeu uma tarjeta com um trecho no qual alguns elementos foram destacados. O grupo tinha que responder cinco comandos e, em seguida, apresentar as suas respostas para os demais. Na atividade 8, os alunos produziram a última versão do artigo de opinião, por meio da qual avaliamos os avanços ocorridos em relação à primeira no que se refere à escritura do texto em si e, principalmente, ao emprego dos elementos coesivos de conexão que, por sua vez, estabelecem relações de causalidade e contraste. Esses avanços foram notados na mudança de postura de alguns alunos, como se pode perceber nos textos-amostras dos alunos 6 e 26; 16 e 20; e 23 e 27.

Nesses textos, percebemos preocupação por parte dos alunos de reorganizar sua escrita, demonstrando certo cuidado para encontrar o melhor jeito de expressar suas ideias, adequando o emprego desses elementos coesivos, o que proporcionou a inteligibilidade do texto. Ao tomarmos o emprego dos elementos coesivos por conexão, os elementos mais utilizados foram o “pois” e o “por isso”, quanto à causalidade, e o “mas” quanto ao contraste.

No que diz respeito à adequação dos elementos coesivos por conexão que estabelecem relações de causalidade e contraste na situação comunicativa em que foram empregados, na segunda versão, os alunos conseguiram fazê-lo. Boa parte dos alunos utilizaram os elementos coesivos de forma adequada, mesmo em algumas situações tendo sido grafados de maneira equivocada. Por fim, na atividade 9, os alunos realizaram a exposição de seus textos para toda a comunidade escolar, proporcionando momentos de discussão e provendo conhecimento entre demais turmas da escola acerca da temática explorada.

A partir desses resultados, constatamos que os alunos entendem que os elementos coesivos por conexão representam um recurso linguístico muito importante para a construção de textos em que se exige a formalidade da língua, tanto em relação à articulação oracional quanto ao estabelecimento da textualidade. É preciso, portanto, que o emprego desses elementos se dê de forma adequada a fim de que se cumpra o propósito de organizar as porções do texto, garantindo-lhe coesão e alcance dos fins comunicativos. Isso não é tarefa fácil. Durante nossa intervenção, percebemos que faltam aos estudantes conhecimentos básicos sobre alguns fatos da língua, principalmente no que se refere à relação semântica dos elementos linguísticos, o que, por sua vez, dificulta o avanço de forma mais independente e segura em alguns conteúdos.

É notório que falta um maior enfoque na análise da própria linguagem, um ensino contextualizado e menos fragmentado. Assim, tanto a falta de atenção aos elementos da linguagem quanto a abordagem descontextualizada prejudicam o aprendizado da língua e alimentam uma percepção negativa sobre como a língua é ensinada. Como diria Antunes (2005), “não se trata de dominar a língua enquanto uma forma e sim de saber como usá-la de maneira adequada nas mais diversas situações da vida diária e nos mais diversos graus de formalidade ou informalidade...” (Antunes, 2005, p.12). Isso, segundo a autora, significa ensinar a língua sob uma visão funcionalista.

Reconhecemos que ainda há um longo processo pela frente e que a produção textual necessita ser bem mais enfatizada. Consideramos que apenas uma aula por semana é muito pouco. Se queremos que os nossos alunos façam uso competente da língua, dominando as habilidades de comunicação e expressão verbal de forma eficiente, clara e adequada em determinado contexto, isso implica dar a devida importância que a produção de texto merece.

Nessa direção, em nossa empreitada, buscamos realizar um ensino funcional, uma vez que trabalhamos os elementos coesivos por conexão no uso, tendo o texto como prioridade em todas as atividades desenvolvidas. Acreditamos que é ineficiente trabalhar um objeto de estudo de forma mecânica, apenas aprendendo conceitos e fazendo exercícios descontextualizados. Para os alunos, isso não seria proveitoso. Em vez disso, o trabalho realizado deve permitir que os alunos façam escolhas conscientes de elementos coesivos, analisando suas conexões, relações semânticas e outros recursos linguísticos para atingir o propósito comunicativo desejado em suas produções. Por isso, a importância de um aprendizado mais prático e contextualizado é crucial para alcançar resultados significativos, possibilitando a interação comunicativa eficaz em situações diversificadas.

Dito isso, esperamos, ainda, que a ideia do ensino de gramática/língua baseado na Linguística Funcional desperte o interesse dos professores e profissionais afins para novos estudos e para a mudança nas práticas pedagógicas em função de uma nova compreensão do que é ensinar (e aprender) a língua materna. Trata-se de uma perspectiva que tem muito potencial para uma prática pedagógica promissora, uma vez que propõe explorar aspectos gramaticais do texto no desenvolvimento da competência leitora e escritora dos educandos na escola.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. 2ª.ed. São Paulo. 2008.

BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2012.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Os gêneros do discurso. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BATISTA, Leonardo Machado. **Contribuições da semântica argumentativa para os estudos gramaticais do léxico do português brasileiro**. Tese (Doutorado em Letras) - Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul (PUCRS): Porto Alegre, 2022.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 39. ed. revista, ampliada e atualizada conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.

BISPO, Edvaldo Balduino. Oração adjetiva cortadora: análise de ocorrências e implicações para o ensino de português. **Linguagem & Ensino**, UCPel, v. 10, p. 163-186, 2007.

BISPO, Edvaldo Balduino. **Estratégias de relativização no português brasileiro e implicações para o ensino: o caso das cortadoras**. 2009. 162 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem), Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Natal: UFRN, 2009.

BISPO, Edvaldo Balduino; AMURIM, Maria Estela Lima Costa de. Articulação oracional e produção escrita: um trabalho com o pronome relativo. **Investigações** (online), Recife, v. 32, p. 275-304, 2019.

BISPO, Edvaldo Balduino; SILVA, Lígia Maria da. Abordagem funcionalista da oração adjetiva: uma intervenção pedagógica no ensino fundamental. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 10, n. 2, e1897, p.1-21, 2020.

BISPO, Edvaldo Balduino; CORDEIRO, Fernando da Silva; LUCENA, Nedja Lima de. Funcionalismo linguístico e ensino de português: convergências, possibilidades e prática docente. **Revista do GELNE**, v. 24, n. 1, p.192-207, 2022.

BISPO, Edvaldo Balduino; LOPES, Monclar Guimarães. Linguística Funcional Centrada no Uso: teoria, método e aplicação. **Revista Odisseia**, n. Especial, v.7, p.i-x, 2022.



BISPO, Edvaldo Balduino; CORDEIRO, Fernando da Silva; SANTOS, David William Silva dos. Gramática na sala de aula: percepção docente e perspectivas para a prática pedagógica. **Caderno Seminal Digital**, n. 48, p. 137-174, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997/1998.

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

CASSEB-GALÃO, Vânia Cristina; DUARTE, Milcilene da Conceição. **Artigo de opinião**: sequência didática funcionalista. São Paulo: Parábola, 2018.

CASTILHO, Ataliba Texeira de. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

CEARÁ. Secretária da Educação do Estado do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará**: educação infantil e ensino fundamental/Secretária da Educação do Estado do Ceará. – Fortaleza: SEDUC, 2019.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2017.

DUCROT, Oswald. **Princípios de semântica linguística**: dizer e não dizer. São Paulo: Cultrix, 1977.

DEFENDI, Cristina Lopomo; VALADARES, Flávio Biasutti. Uso de porque – causais e explicativas: uma análise gramático-funcional. **Entretextos**, Londrina, v.14, nº2, p.140-159, jul./dez 2014.

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz de. **Português**: conexão e uso. 1ª ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2018.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p 96-128.

FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; BISPO, Edvaldo Balduino. Pressupostos teórico-metodológicos e categorias analíticas da linguística funcional centrada no uso. **Revista do GELNE**, n. 1/2, v. 15, p. 53-78, 2013.

FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; BISPO, Edvaldo Balduino; SILVA, José Romerito. Linguística funcional centrada no uso e ensino de português. **Gragoatá**, n. 36, p. 80-104, 2014.

FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; COSTA, Marcos Antonio; CEZARIO, Maria Maura. Pressupostos teóricos fundamentais. In: FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; OLIVEIRA, Mariângela Rios de; MATELOTTA, Mário Eduardo (Orgs.).

**Linguística funcional:** teoria e prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 21-47.

GIVÓN, Talmy. **Syntax:** a functional-typological introduction. v. I, Amsterdam: John Benjamins, 1984.

GIVÓN, Talmy. **Syntax:** a functional-typological introduction. v. II, Philadelphia: John Benjamins, 1990.

GIVÓN, Talmy. **Functionalism and grammar.** Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1995.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à Linguística Textual:** trajetória e grandes temas. 2ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e Linguagem.** 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coesão textual.** 22. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos.** 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar.** São Paulo: Contexto, 2016.

LE MOS, Maria Clara Lucena de. **Plano discursivo em perspectiva funcional:** mecanismos textual-discursivos e pragmáticos em artigos de opinião. 143f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

MARINS, Anderson Rodrigues. O pensamento linguístico de Oswald Ducrot. **Palimpsesto**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 35, p. 140-156. 2021.

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

MATEUS, Maria Helena Mira; BRITO, Ana Maria; DUARTE, Inês; FARIA, Isabel Hub. **Gramática da língua portuguesa.** 7. edição. Lisboa: Editorial Caminho, 2003.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

OLIVEIRA, Mariângela Rios de; WILSON, Victoria. Linguística funcional aplicada ao ensino do português. In: FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; OLIVEIRA, Mariângela Rios de; MARTELOTTA, Mario Eduardo (Orgs.). **Linguística funcional:** teoria e prática. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 79-110.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RAMOS, Marta Anaísa Beserra; SILVA, Camilo Rosa. Os processos de articulação de orações sob diferentes abordagens: um olhar para a hipotaxe adverbial. **Revista do GELNE**, Natal/RN, Vol. 18 - Número 2: 31-53. 2016

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 60ª. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 2022.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros Orais e Escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Camilo Rosa. **Mas tem um porém...: mapeamento da oposição e seus conectores em editoriais jornalísticos**. Tese de doutorado. João Pessoa: UFPB, 2005.

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

## ANEXOS

## ANEXO I – PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS ALUNOS

Redes sociais: amigas ou inimigas?  
As redes sociais vieram por "boas razões": facilitar o acesso às informações, se comunicar a longas distâncias e proporcionar entretenimento. Todavia, seu uso excessivo pode acarretar diversos problemas na saúde dos seus usuários.

Pessoas que utilizam bastante dessas redes tendem a desenvolver problemas que comprometam seu bem-estar, como depressão, ansiedade, insônia, baixa auto-estima, entre outros. Ocorre também de muitas vezes esquecermos da nossa realidade física para substituir por uma virtual, fictícia e completamente equivocada.

Além de problemas na saúde física e mental, é indispensável pensar na segurança. Quando divulgamos algo sobre nossa vida pessoal estamos sendo expostos a diversos riscos. Um exemplo disso é o filme "Na Palma da Mão" onde a protagonista passa a maior parte do tempo compartilhando sua vida nas redes

sociais, e acaba sendo hackeada por um homem que utiliza de suas próprias postagens para roubar suas informações pessoais.

Nessa conjuntura, é necessário diminuir o tempo de tela, termos cuidado com o que publicamos nas redes sociais, e devemos ser cautelosos com pessoas desconhecidas, para que as redes sociais se tornem mais produtivas e saudáveis.

A rede social pode manipular facilmente as pessoas

A rede social vem trazendo um grande avanço na humanidade e foi evoluindo a partir disso, esse avanço pode ter trago muitas coisas que possa ser prejudicial, como ambigües, comentários que podem fazer as pessoas perderem a autoestima, ter conteúdos falsos que fazem as pessoas ter seu psicólogo afetado, entre outros, se pararmos para pensar podemos ver coisas que prejudicam a vida humana a partir disso.

Acaba afetando negativamente o desempenho escolar e pode até diminuir as notas e o interesse escolar, e com isso pode afetar a saúde mental, as pessoas acabam ficando com o vício e se tornando cada vez mais ansiosas, e ficando doentes por conta desse vício que causam as redes sociais.

Além disso tem pessoas nas redes sociais que fingem ser outras, que também é um lado ruim das redes, elas podem fazer outras pessoas acreditarem no que não são verdades, como propaganda de remédios ou cosméticos que fazem as pessoas acreditarem e comem em gases e gastarem dinheiro extra ou as pessoas podem pagar seus dados e entre outros, existem também as pessoas que inventam ter uma vida perfeita que não são tudo mil maravilhas e que ter um corpo perfeito é a coisa mais importante.

As pessoas deixam aproveitar mais a vida e deixar esse mundo

virtual de lado, devemos passar mais tempo com amigos e familiares, pois nossa vida é única.

### O que a rede social representa.

A rede social tem seus pontos positivos e negativos, dependendo de como eles são utilizados pela sociedade, ter um devido cuidado no que vem pelas mídias.

Como lado positivo, as redes sociais nos ajudam a ter uma comunicação instantânea, oferecem espaços para novos tipos de negócios, podemos acompanhar as acontecimentos do mundo em tempo real, podemos também ter acesso a artigos, postagem, vídeos, fotos que nos interessam.

Já por outro lado, pode nos prejudicar na saúde mental e social, com coisas ilusórias que distorce a realidade, ser facilmente manipulados por algo ou alguém, vazamento de informações pessoais, golpes virtuais; passar muito tempo nas redes, pode prejudicar no trabalho, escola e nas obrigações de casa, e esquecermos de viver.

A rede social é boa, dependendo se usamos ou não com responsabilidade no nosso cotidiano, principalmente os jovens que se espelham pelas redes sociais quem seguem um padrão de vida que não existe

### OS PROBLEMAS DAS REDES SOCIAIS

UM PROBLEMA MUITO ENFRENTADO NA ATUALIDADE SÃO OS PERIGOS ENCONTRADOS NAS REDES SOCIAIS, PRINCIPALMENTE A EXPOSIÇÃO EXAGERADA E CONSEQUENTEMENTE, O ÓDIO QUE SE PODE RECEBER. DIGAMOS, VOCÊ PUBLICA UMA FOTO E ALGUÉM FAZ UM COMENTÁRIO MALICIOSO SOBRE SEU CORPO, SE VOCÊ É UMA PESSOA FRÁGIL, ISSO PODE TRAZER DIVERSOS PROBLEMAS À SUA SAÚDE MENTAL.

TODA ESSA SITUAÇÃO PODE ACARRETRAR UMA SÉRIE DE PROBLEMAS PSICOLÓGICOS, COMO: DEPRESSÃO, ANSIEDADE, TRANSTORNOS ALIMENTARES, AUTOMUTILAÇÃO OU TAMBÉM INSEGURANÇAS CONSIGO MESMO. TAMBÉM PODENDO TE DEIXAR VULNERÁVEL A PERSUASÃO E MANIPULAÇÕES, LEVANDO VOCÊ A PENSAR E/OU FAZER COISAS QUE PODEM PREJUDICAR VOCÊ OU OUTRA PESSOA.

DIARIAMENTE, VÁRIAS PESSOAS ENFRENTAM ESSE TIPO DE PROBLEMA, E ESTÁ FICANDO CADA VEZ MAIS DIFÍCIL DE AMENIZAR TAL SITUAÇÃO. TODAVIA, ALGUMAS FORMAS DE PREVINIR ESSE PERIGO SÃO: PRIVAR O ACESSO DE SUA CONTA APENAS PARA CONHECIDOS, DESATIVAR OS COMENTÁRIOS DE SUAS PUBLICAÇÕES E NÃO DISSEMINAR ÓDIO NAS REDES SOCIAIS



### Rede Social faz bem ou mal?

A rede social tem altas e baixas, Passa o tempo vindo com ideias originais e compartilhando com as outras, mas o problema é quando você se distrai e as pessoas começam a se duvidar e fazer comentários maldosos sobre a característica da pessoa e outras coisas, e também tem o lado ruim que é vício que as pessoas têm na rede social, como o vício, quando a pessoa precisa estudar ou fazer alguma coisa importante e ela deixa de fazer aquilo pra ficar nas redes sociais o que prejudica muito, mas também depende da pessoa que usa as redes sociais que saiba se controlar e saiba usar de maneira correta e não se deixar no aplicativo e qualquer momento e não deixar de fazer as coisas importantes por momentos de lazer, e tem outras pessoas que usam só para fazer o mal.



### Ao rede sociais hoje em dia

Ao rede sociais não benéficas mas também prejudiciais. Isso depende de como é utilizada pela sociedade mas esta se tornou prejudicial para a vida das pessoas principalmente mentalmente. Nas redes sociais muitas pessoas não são ofendidas psicologicamente, ou muitas se vitimizam pela opinião imposta pelas pessoas nas redes sociais, e muitas das que não são ofendidas nas redes sociais, além de também as mulheres não a que mais sofrem de ofensa, em geral.

As redes sociais são utilizadas como de lazer e comunicação e interação com a virtualidade, por isso ela se torna benéfica. Muitas pessoas utilizam como uma forma de refúgio para se expressar ou ofender alguém. Muitas pessoas que sofrem de algum tipo de depressão ou de uma doença mental são utilizadas nas redes para ofender alguém como uma forma de alívio.

Com base nos argumentos que foi apresentado temos como conclusão de um jeito mais específico que as redes sociais mesmo com seu lado prejudicial ela é benéfica pois muitas pessoas mudam suas vidas e trazem melhorias de seus trabalhos e divulgam sua vida pública através de suas redes que acabam se tornando seu trabalho ao invés de ser apenas um lazer.

## Redes sociais

As redes sociais, em alguns casos, não são prejudiciais, pois na maioria das redes sociais você expõe seus dados ou fotos e vídeos do seu dia a dia, assim abrindo possibilidades de hackers e stalkers saberem exatamente onde você está. Outro ponto negativo é o uso excessivo diariamente tendo consequências na visão do usuário fazendo ele ter seu uso ocular. Além disso, um dos principais problemas é o vício, porque dificilmente hoje em dia pessoas não tem rede social. Normalmente essas pessoas passam de 2 a 5 horas por dia usando redes sociais. As fake news também é um ponto negativo das redes sociais além delas desinformar as pessoas, elas estão espalhadas por todas as redes sociais como Instagram, Facebook, Twitter e etc, e essas fake news podem até ocasionar problemas mais graves para as pessoas que acreditam nelas.

Primeira versão - alunos 9, 11 e 14

### As redes sociais: o mal do século.

Hoje em dia, as redes sociais é um assunto muito polêmico, por ela estar dividida em duas formas de ser utilizada. A quem diga ser prejudicial e a quem pensa totalmente o contrário, no princípio a criação tinha o intuito de ajudar a população a se conectar, com novas formas de comunicação, a rapidez que a notícia se espalha, e a ajudar pequenos empreendedores a iniciar o negócio. A proporção foi ficando enorme e com isso os problemas começaram a aparecer, ou seja as próprias redes humanas entregavam algo que deveria ser benéfico. Fake news, expor pessoas sem permissão, difamação de odio e críticas.

Apesar das redes sociais acabarem afetando até mesmo quem escolhe não participar, se usadas da maneira certa e com intuito bom, é de suma importância na vida dos usuários.

Há quem ganha a vida e muitos realizam sonhos através das redes e não só os famosos e até pessoas que tiveram divulgação seus negócios.

Tem coisas que devemos fazer para ter um ambiente pacífico como: não contribuir com a difamação da vida alheia, não praticar e nem ajudar na divulgação de notícias falsas. Se cada um fizer sua parte, o mundo real e o virtual seria mais fácil, todos devemos praticar um pouquinho de uma auto-avaliação.

### O lado ruim das redes sociais

A internet é um lugar com diversos tipos de pessoas, conteúdos, pessoas e outros, diversas opiniões. É um dos principais lugares da internet são as redes sociais, onde se encontram muitas mentes, ódio, inveja, traições, e entre outros.

Hoje em dia tem muitas pessoas fingindo ser quem não são nas redes sociais, fazendo coisas para chamar atenção das outras, como por exemplo a tiktoker Belle Belcher, que postou vários vídeos que deixaram as pessoas indignadas por um tempo.

Uma das coisas que chama muita atenção das outras são relacionamentos entre pessoas famosas, que muitas vezes são falsos só para as pessoas ganharem dinheiro e causar polêmica na frente das câmeras, mas por trás as vezes nem se conhecem.

Pessoas que querem parecer outras pessoas, e fazendo de tudo para chamar a atenção das outras, isso é triste, mas pessoas precisam de terapia.



### As redes sociais com seus benefícios

Todas nós sabemos que hoje em dia, as redes sociais é muito utilizada pelas jovens, elas também não muito utilizadas pelas empresas para divulgar seu conteúdo, as jovens gostam muito das redes sociais para conhecer novas pessoas, fazer novas amizades, falar com o boy quando ele está distante, e falar com pessoas que amamos quando não estamos perto delas, algumas jovens gostam de estudar, ler e ampliar mais o seu conhecimento, já outras gostam de ver podcast e fofocar de riles conspirar! e acompanhar o dia-a-dia de quem elas admiram.

Apesar de seus prejuízos ela também é rica em informações, a internet é uma fonte de renda para aumentar a fonte de renda das empresas, além de trazer dinheiro, traz conhecimento, por que eles pedem a opinião dos seus clientes.

Tem pessoas que não conseguiram entrar na faculdade e usam as redes sociais para estudar e tem as pessoas que conseguiram entrar na faculdade e preferem fazer online.

A internet gera muitos empregos, por exemplo as digitais influencers que já mudaram a vida de muitas pessoas.

### A rede social é o verdadeiro problema?

Com o avanço da humanidade na tecnologia fazendo com que os bastidores tecnológicos sejam ultrapassados por um punho de avanços tecnológicos trouxe outros fatores prejudiciais à vida humana, como: ambições, baixa autoestima, amizades fideias, trações, entre outros.

Todos estes "problemas" não são causados diretamente pelas redes sociais, mais isso é causado pela maneira que os usuários usam as "redes sociais" não são culpados por isso, apenas as pessoas utilizam de maneira totalmente errada.

Isso que causa os problemas para a sociedade, algumas pessoas também criam muito "afeto" a algum famoso e acaba excedendo o nível de afeto que acaba de inspirando e querendo ser totalmente igual e vem uma grande ambição.

Com tudo isto concluímos que verdadeiramente o culpado não é as redes sociais e sim quem as usa de maneira errada, como vimos no filme passado pela professora Ana Carla, no filme passado, Mark Zuckerberg usou a rede social de maneira errada e acabou lidando com as consequências, mas quando a usou de maneira certa conseguiu melhorar sua vida com a criação de uma rede social que se chama Facebook.

## AS REDES SOCIAL LADO BOM E SEU LADO RUIM

No meu pensamento as redes social são um pouco dos  
 dois são benéficas e prejudiciais, por que são benéficas  
 pois hoje em dia é muito mais fácil o meio de comunicação  
 por app da atualidade, mais informações, mais recursos  
 as redes social são boas para fazer e ajuda  
 nas divulgações de lotas padarias farmacia doceria  
 etc... mais as redes prejudiciais muito por difamação,  
 exposições sobre a vida pessoal das pessoas  
 etc... com o excesso de informações, as formas  
 que as redes sociais na atualidade são prejudiciais  
 que tem hackers divulgações da vida social  
 das pessoas Fake, Fake News, as redes sociais  
 tem seus dois lados onde você encontra o que você  
 quer por as pessoas estão expondo muito sua vida  
 pessoal onde pode dar ruim ou bom tem muitas  
 críticas e gente que pode te ali lhe assistindo  
 e tem uma falsa pessoa com você as vezes  
 próximo de você e você não percebe que a  
 pessoa não lhe ajuda, padimal de fofoca ganhando  
 fama com seu nome e mudou a vida de muita gente.

Na última década as redes sociais tem sido grande falta em assuntos relacionados ao cotidiano. Nos últimos anos as redes sociais tem sido uma grande aliada na interação, especialmente nos vestígios da pandemia da Covid-19.

Com o lockdown e o distanciamento social sendo obrigatório no mundo inteiro, muitas famílias tiveram que se readaptar a nova rotina, e assim tendo as redes sociais como principal meio de comunicação. Muitas pessoas nesse período se encontravam em estado de total isolamento, isso fez com que as redes se tornassem um tipo de refúgio.

As redes sociais contribuíram para que as pessoas acompanhassem os avanços da medicina, se informassem sobre diversos acontecimentos e vissem desenvolver novos hobbies. Instagram, Tik Tok, Facebook e Twitter estiveram em grande "hype" nesse período em que o mundo se encontrava em um estado de completo caos.

Sendo assim, podemos concluir que as redes sociais são sim benéficas para diversas situações que podem ocorrer no nosso cotidiano.



### Redes Sociais: aliadas ou inimigas

As redes sociais vieram por boas razões: facilitar o acesso às informações, se comunicar a longas distâncias e proporcionar entretenimento. Todavia, seu uso excessivo pode acarretar diversos problemas na saúde dos seus usuários.

Pessoas que utilizam bastante dessas redes tendem a desenvolver problemas que comprometam seu bem-estar, como depressão, ansiedade, insônia, baixa autoestima, entre outros.

Ocorre também de muitas vezes esquecermos na nossa realidade física para substituir por uma virtual, fictícia e completamente equivocada.

Além de problemas na saúde física e mental, é indispensável pensar na segurança. Quando divulgamos algo sobre nossa vida pessoal, estamos sendo expostos a diversos riscos. Um exemplo disso é o filme "Na Palma da Mão". A protagonista passa a maior parte do tempo compartilhando sua vida nas redes sociais, e acaba sendo hackeada por um homem que utiliza de suas próprias postagens para roubar suas informações pessoais.

Nessa conjuntura, é necessário diminuir o tempo de tela, ter mais cuidado com o que publicamos nas redes sociais e devemos ser cautelosos com pessoas desconhecidas, para que as mídias sociais se tornem mais produtivas e saudáveis.

A rede social pode manipular. Positivamente as pessoas

A rede social vem trazendo um grande avanço na humanidade e foi evoluindo a partir disso, esse avanço pode ter trago muitas coisas que podem ser prejudiciais como embiões, comentários que podem fazer as pessoas perderem a autoestima, ter amizades falsas que fazem as pessoas terem sepsi, coragem afetado entre outros. Se pararmos para pensar podemos ver coisas que prejudicam a vida humana a partir disso.

Acaba afetando negativamente o desempenho escolar e pode até diminuir as notas e o interesse escolar, e com isso, pode afetar a saúde mental, as pessoas acabam ficando com o vício e se tornando cada vez mais antissociais, e ficando doentes por conta desse vício que é causado pelas redes sociais.

Além disso, tem pessoas nas redes sociais que fingem ser outras, elas podem fazer outras pessoas acreditarem no que não são verdadeiras, como propaganda de remédios ou cosméticos que fazem as pessoas acreditarem e caírem em golpes, e gastarem dinheiro alto ou as pessoas podem pegar seus dados pessoais e entre outros. Existem também as pessoas que tentam ter uma vida perfeita, nela, são tudo "mil maravilhas" e que ter um corpo perfeito é a coisa mais importante.

As pessoas deixam aproveitar mais a vida e deixam esse mundo virtual de lado, devemos passar mais tempo com amigos e familiares, pois nessa vida é única.

### O que a rede social representa

As redes sociais tem seus pontos positivos e negativos, dependendo de como elas são utilizadas pela sociedade, ter um devido cuidado no que veem pelas mídias.

Como lado positivo, as redes sociais nos ajuda a ter uma comunicação instantânea, oferecem espaço para novos tipos de negócios, podemos acompanhar os acontecimentos do mundo em tempo real, podemos também ter acesso a artigos, postagem, vídeos, fotos que nos interessam.

Já por outro lado, podemos nos prejudicar na saúde mental e social, com coisas ilusórias que distorcem a realidade, ser facilmente manipuladas por algo ou alguém, vazamento de informações pessoais, golpes virtuais; passar muito tempo nas redes pode prejudicar no trabalho, escola e nas obrigações de casa, porque esquecemos de viver.

A rede social é boa, só depende de como usamos no nosso cotidiano, principalmente os jovens que se espelham pelas redes sociais querendo seguir um padrão de vida que não existe.

### Os problemas das redes sociais

Um problema muito enfrentado na atualidade são os perigos encontrados nas redes sociais, principalmente, a exposição exagerada e conseqüentemente, o ódio que se pode receber. Digamos, você publica uma foto e alguém faz um comentário maldoso sobre seu corpo, se você é uma pessoa frágil, isso pode trazer diversos problemas à sua saúde mental.

Toda essa situação pode acarretar uma série de problemas psicológicos, como: depressão, ansiedade, transtornos alimentares, automutilação ou também inseguranças consigo mesmo. Também podendo te deixar vulnerável à persuasão e manipulações, levando você a pensar e/ou fazer coisas que podem prejudicar você ou outra pessoa.

Diariamente, várias pessoas enfrentam esse tipo de problema, e está ficando cada vez mais difícil de amenizar tal situação. Todavia, algumas formas de prevenir esse perigo são: privar o acesso da sua conta apenas para conhecidos, desativar os comentários de suas publicações e não disseminar ódio nas redes sociais.



## Rede Social Faz bem ou mal?

A rede social tem altas e baixos, passam o tempo todo rindo com vídeos engraçados e conversando com os amigos, mas o problema é quando você se expõe e as pessoas começam a te julgar e fazem comentários maldosos sobre a característica da pessoa e outras coisas.

Também tem outro ponto ruim, que é o vício que as pessoas têm na rede social, como exemplo, quando a pessoa precisa estudar ou fazer alguma coisa importante e ela deixa de fazer aquilo para ficar nas redes sociais o que prejudica muito.

Porém, vale lembrar que depende da pessoa que usa as redes sociais. Importante que ela saiba se controlar, saiba usar de maneira correta e não se viciem no aplicativo, consigam não manter o foco nas coisas mais importantes e não troquem as coisas importantes por momentos de lazer.

Conclusão a rede social só é ruim dependendo da maneira que a pessoa usa.

### As redes sociais hoje em dia

As redes sociais são benéficas, mas também prejudiciais. Isso depende de como é utilizada pela sociedade. Mas esta se tornando prejudicial para as vidas das pessoas, principalmente mentalmente.

Nas redes sociais muitas pessoas são ofendidas psicologicamente, ou muitas se vitimizam pelo padrão imposto colocado pelas pessoas nas redes sociais, e muitas delas são ofendidas nas redes sociais além de homens, as mulheres são as que mais sofrem de ofensas, em geral.

As redes sociais são utilizadas como forma de lazer, comunicação e interação com a virtualidade, por isso elas se tornam benéficas. Muitas pessoas utilizam como a forma de refúgio para que possa se expressar ou ofender alguém. Muitas pessoas que sofreram algum desrespeito ou abuso utilizado nas redes sociais para ofender alguém como uma forma de aliviar a dor.

Com base nos argumentos que foram apresentadas tivemos como conclusão, de um jeito mais específico, que as redes sociais, mesmo com seu lado prejudicial, ela é benéfica, pois muitas pessoas mudam suas vidas e trazem <sup>consequências</sup> ~~consequências~~ mentais de seus trabalhos e divulga seu público dando liberdade sua renda que acaba se tornando seu trabalho ao invés de ser só seu lazer.

## Redes sociais

As redes sociais, em alguns casos não são tão prejudiciais, pois na maioria das redes sociais você expõe seus dados ou fotos e vídeos do seu dia a dia, assim, abrindo possibilidades de hackers e stalkers saberem exatamente onde você está.

Outro ponto negativo é o uso excessivo diariamente tendo consequências na visão do usuário, parecendo ele ter que usar óculos.

Além disso, uma das principais problemas é o vício, porque dificilmente hoje em dia pessoas não têm redes sociais.

Na maioria dos casos, as pessoas, passam de 2 a 5 horas por dia usando as redes sociais, sem pausa para descansar.

Os Fake News, também são um ponto negativo das redes sociais, pois elas desinformam as pessoas.

Então por isso as redes sociais não são um ponto negativo para a sociedade.

## As redes sociais: o mal do século.

Hoje em dia, a rede social é um assunto muito polêmico, por ela estar dividida em duas maneiras de ser utilizada. Há quem diga ser prejudicial e há quem pensa totalmente diferente, no princípio a criação tinha o intuito de ajudar a população a se conectar, com novas formas de comunicação, a rapidez que a notícia se espalha, e ajudar pequenos empreendedores a iniciar o negócio. A proporção foi ficando enorme e com isso, os problemas começaram a aparecer, ou seja os próprios seres humanos estragaram algo que deveria ser benéfico. Fake news, expor pessoas sem permissão, difamação de ódio e críticas.

Apesar das redes sociais acabarem afetando até mesmo quem não escolhe participar, se usadas da maneira certa e com intuito bom, é de suma importância na vida dos usuários. Há quem ganha a vida e muitos realizam sonhos através das redes e não só os famosos e até pessoas que lucraram divulgando seus negócios.

Tem coisas que devemos fazer para deixar um ambiente pacífico como: não contribuir com a difamação da vida alheia, não praticar e nem ajudar na divulgação de notícias falsas.

Se cada um fizer sua parte, o mundo real e o virtual seria mais fácil, todos devemos praticar uma autoavaliação.



### Onde vivemos as redes sociais

A internet é um lugar com diversas tipos de funções, conteúdos, pessoas e entre outras diversas atividades. É um dos principais lugares da internet não as redes sociais, onde se encontra muita música, vídeo, jogos, notícias e entre outras.

Hoje em dia tem muitas pessoas chegando ao quem não são há muito tempo, fazendo de tudo para chamar a atenção das pessoas, como por exemplo a tiktoker Belle Belinha, que posta vídeos de músicas que deixaram as pessoas impressionadas por um tempo.

Uma coisa que chama atenção é relacionamento entre pessoas famosas que muitas vezes não sabem se o casal é real ou não, pois muitas vezes os vídeos são feitos na frente das câmeras por não serem reais nem se gostam.

Pessoas que querem se parecer com outras, e fazendo de tudo para chamar a atenção das outras, isso é triste, elas precisam de terapia.

Com tudo podemos concluir que as redes sociais não prejudicam a vida humana, mas o problema não é em si as redes sociais e sim quem as utiliza.

### As redes sociais e seus benefícios

Todos nós sabemos que hoje em dia, as redes sociais são muito utilizadas pelas jovens, elas também são muito utilizadas pelas empresas para divulgar seu conteúdo, as jovens gostam muito das redes sociais para conhecer novas pessoas, fazer novas amizades, falar com o boy quando ele está distante, e falar com pessoas que amamos quando não estamos perto delas, alguns jovens gostam de estudar, ler e ampliar mais o seu conhecimento, já outros, gostam de ver podcast e focarem de riles consigo e acompanhar o dia a dia de quem eles admiram. Apesar de meus prejuizos, ela também é rica em informações, a internet é uma fonte de renda das empresas, além de trazer dinheiro, traz conhecimento, porque eles pedem a opinião dos meus clientes.

Têm pessoas que não conseguiram entrar na faculdade e usam as redes sociais para estudar e têm as pessoas que conseguiram entrar na faculdade e preferem fazer online.

A internet gera muitos empregos, por exemplo, os digitais influenciadores que já mudaram a vida de muitas pessoas.

Com tudo isso, as redes sociais mesmo com seus defeitos, ajudam muitas pessoas e é isso que a faz ser tão importantes na nossa sociedade.

### A rede social é o verdadeiro problema?

Com o avanço da humanidade na tecnologia fazendo com que as barreiras territoriais sejam ultrapassadas por um lado. Com esses avanços tecnológicos trouxe outros fatores prejudiciais à vida humana, como: ambições, baixa, autenticidade, amizades fictícias, traições entre outros.

Todos esses problemas não são causados diretamente pelas redes sociais, mas isso é causado pela maneira que os usuários usam as redes sociais não são culpados por isso, apenas as pessoas utilizam de maneira totalmente errada.

Isso que causa os problemas para a sociedade, algumas pessoas também criam muito "afeto" a algum famoso e acaba excedendo o nível de afeto que as fazem se inspirar e querendo ser totalmente igual e vem uma grande ambição.

Com tudo isso concluímos que verdadeiramente o culpado não são as redes sociais e sim, quem as usa de maneira errada, como vimos no filme passado pela professora Ana Carla, no filme passado, Mark Zuckerberg usou a rede social de maneira errada e acabou lidando com as consequências, mas quando a usou de maneira certa conseguiu melhorar sua vida com a criação de uma rede social que se chama Facebook.

### A importância das Redes Sociais

As redes sociais não são más, são benéficas e prejudiciais. Hoje em dia as redes sociais são muito usadas no dia a dia tanto por jovens quanto por idosos, mais não publico temos a nos mais usado por os jovens, usando tanto por o meio de comunicação quanto por pastagens e entretenimento, mais nem sempre as redes sociais sempre não trazem as vezes fazem nos prejudiciais no fato de muitas pessoas usam umas falam sobre as outras, na casa vem as fake news, as calúnias, o discurso de ódio, algumas impróprias, ofensas a pessoas conhecidas e desconhecidas, bullying, até de dia contra pessoas de internet, as redes sociais têm função de entreter mas as pessoas devem espalhar a vida e fake news, por isso sempre devemos tomar cuidado com quem usamos em redes sociais, com quem conversamos, com quem somos amigos, no caso devemos ter o cuidado com as redes de amizade. Também devemos ter cuidado com o que publicamos, que comentamos, falamos, sempre pense duas vezes antes de publicar ou comentar algo nas redes sociais. Sempre procure ser mais off das redes sociais, procure gastar menos fotos, não tente ser super fofos, não comente coisa de ódio contra outras pessoas, não comente frases que não conhece, procure sempre o melhor por você e o melhor é viver no off, que se é vivo não é postado.



### As redes sociais e a pandemia

Na última década, as redes sociais têm sido grande ajuda em assuntos relacionados ao cotidiano. Nos últimos anos as redes sociais tem sido uma grande aliada na interação, especialmente nos vestígios da pandemia da Covid-19.

Com o lockdown e o distanciamento social sendo obrigatório no mundo inteiro, muitas famílias tiveram que se readaptar à nova rotina, e assim, tendo as redes sociais como principal meio de comunicação. Muitas pessoas nesse período se encontravam em estado de total isolamento, isso fez com que as redes se tornassem um tipo de resgate.

As redes sociais contribuíam para que as pessoas acompanhassem os avanços da medicina, se informassem sobre diversos acontecimentos e pudessem desenvolver novos hobbies. Instagram, TikTok, Facebook e Twitter estiveram em grande "hype" nesse período em que o mundo se encontrava em um estado de completo caos.

Sendo assim, podemos concluir que as redes sociais são sim benéficas para diversas situações que podem ocorrer no nosso cotidiano.