


Consciência sintática e traços argumentativos em textos de alunos: um estudo longitudinal


Syntactic awareness and argumentative features in student texts: a longitudinal study

Conciencia sintáctica y rasgos argumentativos en textos estudiantiles: un estudio longitudinal

Ana Paula Teixeira de Amorin Rodrigues¹

 0009-0000-8351-2973

Solange de Carvalho Fortilli²

 0000-0002-8348-4359

RESUMO: O presente artigo relaciona estruturas sintáticas escritas por estudantes em transição para o Ensino Médio e o potencial argumentativo de seus textos. Adota-se a ideia de Consciência Sintática (Vieira;Faraco, 2020), discutida no âmbito do texto dissertativo-argumentativo, aos moldes do que se solicita no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Com atividades planejadas, observou-se a trajetória dos estudantes na escrita desses textos, com foco na gradativa presença e diversidade de articuladores textuais e, conjuntamente, de adequadas relações lógico-semânticas, recursos que promovem textos mais organizados e consistentes. Foi aplicada uma Sequência Didática (SD) (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004), alinhada a um ensino funcionalmente planejado, considerando o uso linguístico. Durante o desenvolvimento da SD, as produções dos mesmos alunos foram observadas em três momentos distintos (final do 9º ano e em dois momentos no 1º ano do Ensino Médio). Como resultado, o que se observou foi a presença de poucos articuladores nos textos iniciais, diferentemente das versões finais, nas quais houve expansão de emprego e diversificação do uso de articuladores textuais e, conseqüentemente, mais relações lógico-semânticas estabelecidas.

PALAVRAS-CHAVE: estruturas sintáticas; argumentação; análise-linguística.

ABSTRACT: This article relates syntactic structures written by students transitioning to high school and the argumentative potential of their texts. We resort to Syntactic Awareness (Vieira & Faraco, 2020) discussed within the scope of the dissertation-argumentative text (text requested in the National High School Exam – ENEM). With planned activities, the trajectory of students in writing texts was observed, focusing on the gradual presence and diversity of textual articulators and, jointly, suitable logical-semantic relationships, resources

¹ Doutoranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: ana.amorin@ufms.br

² Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista. E-mail: solange.fortilli@ufms.br

that promote more organized and consistent texts. A Didactic Sequence (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004) was applied, aligned with functionally planned teaching, considering linguistic use. During the DS application, the same students' productions were observed in three different moments (end of the 9th grade and two moments in the 1st year of high school). As a result, it was observed the presence of few articulators in the initial texts, unlike the final versions, in which there was an expansion of use and diversification in the use of textual articulators and, consequently, more logical-semantic relationships established.

KEYWORDS: syntactic structures; argumentation; linguistic analysis.

RESUMEN: Este artículo examina las estructuras sintácticas empleadas por estudiantes en transición hacia la educación secundaria y su potencial argumentativo en los textos. Se adopta el concepto de Conciencia Sintáctica (Vieira & Faraco, 2020), discutido en el contexto del texto de disertación (requisito del Examen Nacional de Enseñanza Media – ENEM). A través de las actividades planificadas, se sigue la progresión de los estudiantes en la redacción de textos, centrándose en la creciente presencia y variedad de conectores textuales, así como en las relaciones lógicas y semánticas que estos promueven, lo cual conduce a textos más organizados y coherentes. Se implementó una Secuencia Didáctica – SD – (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004), alineada con la enseñanza funcionalmente planificada, que considera el uso lingüístico. Durante la SD, se observaron las producciones de los mismos estudiantes en tres momentos distintos (al final del 9º año de la educación fundamental y en dos momentos del 1º año de la educación secundaria). Como resultado, lo que se observó fue la presencia de pocos articuladores en los textos iniciales, a diferencia de las versiones finales, en las que hubo una ampliación del uso y diversificación en el uso de articuladores textuales y en consecuencia se establecieron más relaciones lógico-semánticas.

PALABRAS CLAVE: estructuras sintácticas, argumentación, análisis lingüístico.

Introdução

Uma das mais recorrentes inquietações nascida da prática em sala de aula no ensino de Língua Portuguesa (LP) relaciona-se às dificuldades apresentadas pelos estudantes no aprendizado de algumas estruturas sintáticas no que diz respeito à modalidade escrita. Destacam-se, como contexto que torna bastante evidentes tais obstáculos, os textos de natureza argumentativa, em que a organização tende a ser mais complexa e exigente, requerendo maior desenvolvimento da consciência sintática (Vieira; Faraco, 2020).

Em geral, entende-se consciência sintática como a habilidade de refletir sobre a estrutura sintática (ou seja, morfológica e gramatical), depreendendo pistas da arquitetura textual (Guimarães, 2002; Tunmer, 1990 *apud* Capovilla *et al.*, 2004). Já Vieira; Faraco (2020) definem como consciência sintática a capacidade perceptivo-analítica de destrinchar a estrutura do período e de operá-la

produtivamente na escrita de textos. Para os autores, a construção de um texto argumentativo depende da percepção da sistematicidade das estruturas acionadas, o que culmina na possibilidade de construir adequadamente frases bem formuladas e bem articuladas. Assim, “os períodos de um texto escrito apresentam fronteiras muito bem definidas, com uma organização estrutural particular que precisa ser compreendida por quem escreve” (Vieira; Faraco, 2020, p. 36), sendo as práticas escolares possíveis promotoras do refinamento dessa consciência.

A observação das dificuldades do alunado sobre aspectos sintáticos da escrita ensejou a seguinte pergunta: no bojo de um ensino funcionalmente planejado, como as estruturas sintáticas devem ser trabalhadas para a elaboração de textos que alcancem seus propósitos comunicativos? Em decorrência dela, originou-se a hipótese que nos move, a de que atividades planejadas e sequenciadas em sala de aula podem promover a ampliação da consciência sintática e desencadear, nos textos escritos de cunho argumentativo, uma arquitetura linguística mais consistente e persuasiva. Recortam-se, neste escrito, os articuladores textuais e as relações lógico-semânticas por eles estabelecidas como a materialização das melhorias nos textos do grupo de alunos enfadados.

Em se tratando desses alunos, o projeto³, com suas estratégias de ensino, foi efetivado em uma escola estadual da cidade de Três Lagoas (Mato Grosso do Sul). A turma que participou do projeto, que abarcava as atividades da Sequência Didática (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004), teve seus textos acompanhados em três momentos distintos: enquanto cursava o 9º ano do Ensino Fundamental (2º semestre de 2021) e, sequencialmente, em mais dois momentos no ano seguinte, no 1º ano do Ensino Médio (2022).

O artigo está organizado da seguinte maneira: na primeira seção, explicam-se os conceitos teóricos essenciais à pesquisa. Na segunda, mostra-se a metodologia da Sequência Didática (SD), bem como os procedimentos de coleta de dados e critérios de análise. Na terceira, tecem-se as análises dos textos dos alunos, o que direciona para a última seção, as Considerações Finais. As referências teóricas

³ O projeto foi nomeado como “Nas trilhas da argumentação” e será mais bem explicado na seção de metodologia.

utilizadas fecham o texto.

Fundamentação teórica

Ligado ao conceito de um ensino de língua portuguesa reflexivo e voltado à ampliação da competência escritora, o presente trabalho averigua, de forma inicial, a habilidade argumentativa de estudantes recém-ingressos no Ensino Médio. O objetivo principal é observar a ampliação gradativa da Consciência Sintática (Vieira & Faraco, 2020), por meio da análise linguística em sala de aula, pensada de modo a desenvolver conhecimentos e estratégias semântico-cognitivas capazes de tornar o texto mais persuasivo. O gênero estudado foi o texto dissertativo-argumentativo (aos moldes do que se solicita no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM)⁴, abordado com o foco de atrelar seu propósito argumentativo à imprescindibilidade de uma disposição sintática consistente. A modalidade organizativa do conteúdo de ensino adotada foi a Sequência Didática (SD) (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004), inserida na abordagem de um ensino de língua funcionalmente planejado (Neves, 2018), o que remete a um trabalho que considere o uso linguístico.

Para o alcance de nossos objetivos, a pesquisa se assenta em uma visão funcionalista da língua e do ensino. Isso significa considerar, primordialmente, os usos reais presentes na língua para uma reflexão que articule saberes acerca de língua, diferentes linguagens, gêneros e dimensões textuais, além da relação gramática-discurso. Nas palavras de Duarte e Casseb-Galvão (2018):

Para o funcionalismo, o ensino de língua via gênero discursivos-textuais (atos discursivos por excelência) é muito produtivo porque favorece o estudo de textos autênticos que representam a língua em uso, em situações reais, pois esses textos são resultado das necessidades e das atividades socioculturais (...) (Duarte, Casseb-Galvão, 2018, p. 29)

A ideia é encarar a análise gramatical como forma de revelar, pelo estudo das estruturas linguísticas, os significados veiculados em uma interação, daí a natureza

⁴ Há várias formas de nomear o gênero. Optou-se pela denominação do ENEM: “texto dissertativo-argumentativo”, que equivale a “dissertação escolar” na nomenclatura de Valli (2017).



funcional de nossa abordagem. Embora não haja uma única teoria funcional como espinha dorsal da pesquisa, a assunção de que determinações discursivas impactam a gramática, em um movimento de incorporar a pragmática na sintaxe, é o que enquadra o trabalho no âmbito funcionalista da pesquisa linguística. Assim, o que se espera é tratar das práticas escolares aliadas a bases teóricas sólidas, ressaltando o estudo de gramática na escola a partir da concepção de que ela se amolda às necessidades de uso real.

Para tanto, a eleição de um gênero textual encaixado no centro de interesse dos alunos – o gênero solicitado em um exame importante como o ENEM – dá ainda mais sentido à SD. É importante dizer que a noção de texto adotada vem de Koch (1997, p. 27), para quem há “na interação, não apenas a apreensão dos conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais.”

Um gênero é uma forma-padrão “relativamente estável” de um enunciado, determinado sócio-historicamente. Cada gênero é composto por conteúdo temático (universo de assuntos sobre o que se trata), plano composicional (estrutura formal) e estilo (em linhas gerais, a composição vocabular, frasal e gramatical). Essas características estão totalmente relacionadas e são determinadas em função das especificidades de cada esfera de comunicação.

Para este trabalho, adotaram-se as noções de Fiorin (2004), que aponta as seguintes características do texto dissertativo-argumentativo: a) é um texto temático, pois dá explicações, faz análises, interpretações e avaliações válidas para muitos casos concretos e particulares, por isso constrói-se predominantemente com termos abstratos; b) a ordenação do texto é construída com base em relações lógicas: pertinência, causalidade, coexistência, implicação, correspondência etc.; c) como esse tipo de texto pretende expor verdades gerais (ou pelo menos tomadas como tal), válidas para muitos casos particulares, o tempo da dissertação é o presente atemporal. Pode-se, eventualmente, usar outros tempos, principalmente pretérito perfeito e futuro do presente; d) esse tipo textual apresenta, via de regra, a seguinte estrutura composicional: introdução, desenvolvimento e conclusão; e) normalmente, o enunciador não se projeta no interior do enunciado, o que desemboca na

preferência por não usar a primeira pessoa do singular, mas a primeira pessoa do plural ou as formas impessoais.

Para Manzoni (2007), aquilo que ela denominou como gênero *dissertativo escolar prototípico padrão* (destaques da autora) deve apresentar em sua estrutura composicional: a) uma conexão interna entre seus enunciados, regida pelas relações de sentido presentes; b) coerência, isto é, unidade de sentido, progressão semântica, relação e não-contradição das ideias; c) equilíbrio da informatividade (que tenha, no mínimo, um balanço entre as informações previsíveis e não previsíveis); d) interdiscursividade; e) cuidados com a expressão escrita.

Vinculada a outra vertente teórica - a Perspectiva Textual-Interativa (PTI) -, a pesquisa de Valli (2017) traz contribuição no sentido de detalhar a microestrutura das dissertações escolares. Por meio da abordagem do processo de organização dos tópicos que materializam o texto, a autora propõe que, em um nível intratópico, isto é, a organização linguístico-textual que ocorre dentro dos segmentos tópicos mínimos, os textos desse gênero assentam-se na relação posição-suporte, relação esta tomada como regra geral. Assim, *posição* é o rótulo que se dá às partes do segmento tópico que formulam as referências estabelecidas, ou seja, instauram a ideia central. Já o *suporte* compreende as partes que desenvolvem diferentes aspectos particulares atinentes ao tópico central, cujo caráter é de comprovação em relação a esse último. Nas dissertações analisadas por Valli (2017), evidenciou-se a presença da seguinte estratégia:

a relação entre posição e suporte consiste numa relação que pode ser aqui denominada de *comprovação argumentativa*, isto é, uma relação entre tese e argumento, respectivamente – resultado naturalmente condizente com a natureza essencialmente argumentativa do gênero. Essa relação é equivalente ao que Mann e Thompson (1988), no âmbito da Teoria da Estrutura Retórica, descrevem como relação de *evidência*, ou seja, a associação entre a afirmação contida num enunciado núcleo (aqui, equivalente à posição) e as informações desenvolvidas num enunciado satélite (equivalente, portanto, ao suporte), as quais têm por função fazer com que o leitor concorde com a afirmação inicial (Valli, 2017, p. 69-70, grifos da autora).

Pensando desse modo, a construção da argumentação e a estruturação de ideias no texto dissertativo-argumentativo são tarefas que exigem habilidades

específicas e requerem um nível razoável de processamento cognitivo. Por meio de um processo de construção lógica, o autor deve estabelecer um fundamento sólido para a argumentação, com a intenção de desenvolvê-la de forma convincente. Para isso, deve estabelecer uma conexão entre os parágrafos e períodos para construir um bom texto, o qual cumpra o propósito a ser alcançado.

O estudo de Marchon (2017, p. 73) afirma que as cláusulas hipotáticas circunstanciais (que tradicionalmente são chamadas de subordinadas adverbiais) são, nesse gênero, os fios da teia que constroem a argumentação, pois elas carregam um grande número de relações lógico-semânticas que se situam entre os membros do nexos *clausal* (grifo nosso - qualquer par de cláusulas relacionado por interdependência). Dessa forma, pensa-se em uma análise reflexiva das possíveis construções e inter-relações dos articuladores e suas funções na escrita, em uma abordagem funcionalista da estruturação das ideias no texto. As combinações/relações decorrem do enquadre em determinado gênero (Decat, 1993, p. 71) e de seu propósito comunicativo. A posição das cláusulas, por sua vez, dependerá de dois fatores, segundo Decat (1993): da sequência de eventos e da função discursiva, ou seja, das opções organizacionais.

Na busca por essa adequada estruturação, é de suma importância o uso dos articuladores textuais. Neste artigo, assim foram nomeadas as palavras ou expressões, sejam elas conjunções, locuções conjuntivas ou expressões de sentido lógico-pragmático, que ocupam a função de conectar orações e/ou parágrafos, bem como de evidenciar a semântica das relações entre eles.

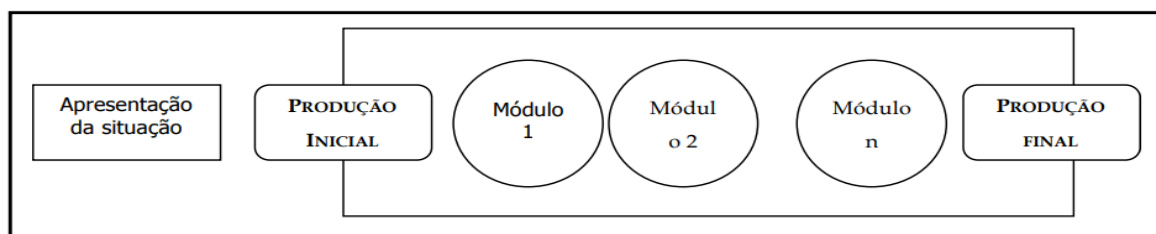
Feitas as considerações acerca dos fundamentos que amparam teoricamente o estudo, passa-se à Metodologia do projeto escolar e da análise dos dados dele advindos.

Metodologia

A elaboração da SD baseou-se em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Para eles, “sequência didática é um conjunto de atividades escolares, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (Dolz;

Noverraz;Schneuwly, 2004, p. 96). Os autores apresentam uma estrutura-base para a SD:

Imagem 1 – Esquema de Sequência didática



Esquema da seqüência didática

Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97)

Na proposta, apresentou-se primeiramente o projeto como um todo, denominado “Nas trilhas da argumentação”. Após, houve uma conversa sobre a temática, suficientemente detalhada para que os alunos construíssem repertório, além de uma ideia básica sobre o gênero. Deve-se dizer que o gênero não lhes é desconhecido, pois as atividades escolares nos Anos Finais do Ensino Fundamental frequentemente o abordam. Assim, foi solicitado que escrevessem uma primeira produção textual.

Como base na produção inicial, organizaram-se os módulos, que foram compostos por atividades variadas, versando principalmente sobre as formas de engendrar os conteúdos dos argumentos e de mantê-los alinhavados sintaticamente. Ao final dos módulos, os alunos escreveram a produção final, utilizada comparativamente à primeira versão para análise e descrição dos avanços alcançados.

Para melhor demonstrar esse caminho, o quadro a seguir apresenta um resumo da aplicação das atividades do projeto, que explorou vários objetos de conhecimento relacionados à estruturação sintática do texto:

Quadro 1 – Organização do projeto “Nas linhas da argumentação”

Etapas	Ações	Encaminhamentos didáticos
--------	-------	---------------------------

Apresentação do projeto (2 aulas)	<ul style="list-style-type: none"> - “Escolha” do gênero textual/discursivo a ser trabalhado. - Escolha de um tema provocador que estivesse no nível de maturidade dos estudantes. O tema: “Uso de celular na escola”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão sobre o tema a ser trabalhado, elencando, juntamente com os alunos, argumentos. - Discussão sobre características do gênero textual dissertativo-argumentativo em prosa (redação do ENEM).
Produção inicial (2 aulas)	<ul style="list-style-type: none"> - Escrita da redação inicial. - Levantamento dos pontos a serem estudados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação das dificuldades de construção de períodos e articulação entre as orações apresentadas. - Escolha das atividades para construção dos módulos.
Módulos (explicados resumidamente) (21 aulas)	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade: Conhecendo o texto do ENEM (2 aulas). - Discussão sobre os tipos de argumentos. - Exercícios sintáticos: amarrando as ideias do texto, os tesouros linguísticos (articuladores textuais), constituintes da oração, coordenando períodos. - Português falado em relação ao Português escrito. - Período composto: conhecendo a estrutura da hipotaxe circunstancial, conhecendo o mundo das orações subordinadas adverbiais, convencendo com as adverbiais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estrutura e características do gênero. - Exploração de alguns tipos de argumentos sob a luz da BNCC e o Currículo de MS. - Construção e transformação de períodos com o uso de conjunções e conectivos, estudo e análise dos conectivos em uso, exploração dos constituintes da oração (SVO), estudo do período composto por coordenação. - Reflexão e estudo da fala. para a escrita e atividades de passagem de um texto “falado” para o texto escrito, com as mudanças necessárias. - Reflexão e estudo da hipotaxe circunstancial e suas particularidades, bem como seus usos no texto dissertativo para a defesa de uma opinião ou ideia.

Produção final (2 aulas)	- Escrita de um texto final, com tema relacionado ao da primeira produção. ⁵	- Análise das possíveis melhorias na escrita dos alunos e nas construções complexas.
-----------------------------	---	--

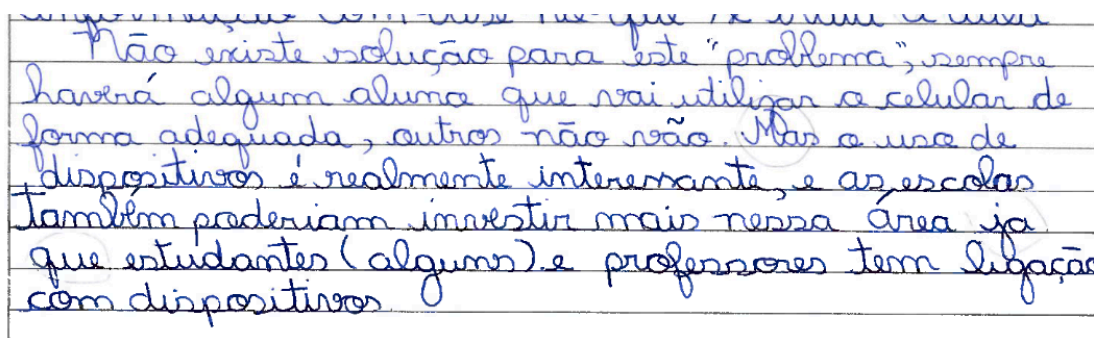
Fonte: Elaborado pelas autoras

Para esta análise, foi observado o uso de articuladores textuais e, conjuntamente, as relações lógico-semânticas estabelecidas.

Análise dos dados: crescimento da consciência sintática e consistência argumentativa

Em razão da extensão do presente estudo, as análises serão limitadas às produções de dois estudantes (A e B), cujos perfis de crescimento quanto à consciência sintática representam boa parte da turma. Vale dizer que houve, no início do segundo ano de projeto, isto é, 2022, uma produção “intermediária”, já que os próprios alunos envolvidos a sugeriram para “relembrar” o gênero. Assim, analisar-se-ão os seguintes textos: A1, A2, A3, B1, B2 e B3.

Excerto 1 - Parágrafo de conclusão do texto inicial do aluno A



Não existe solução para este "problema", sempre haverá algum aluno que vai utilizar o celular de forma adequada, outros não vão. Mas o uso de dispositivos é realmente interessante, e as escolas também poderiam investir mais nessa área já que estudantes (alguns) e professores tem ligação com dispositivos

Fonte: corpus de pesquisa.

Destacou-se aqui a parte final do texto do estudante. Na tentativa de concluir o texto, em sua produção inicial, o estudante A faz uso de alguns

⁵ Não foi utilizado tema idêntico porque os próprios estudantes começaram a se interessar por um desdobramento do universo temático geral. O tema da produção inicial foi “Uso de celular em sala de aula”. Nos dois momentos seguintes, o recorte foi “Benefícios e malefícios das redes sociais”.

articuladores, dentre os quais se evidenciam três, por serem bastante prototípicos: *mas*, *e* e *já que*. *Mas* evidencia contrajunção, ou seja, coloca as cláusulas participantes em uma condição de oposição. A conjunção *e* é responsável por criar equidade e paralelismo entre duas cláusulas, uma sobre o uso de dispositivos e outra sobre a escola. *Já que* introduz a asserção que funciona como causa. Todos foram adequadamente usados, o que revela que o estudante consegue concretizar, na escrita, as relações lógico-semânticas básicas e usar os recursos da língua que as apontam.

Excerto 2 - Parágrafo de conclusão do texto intermediário do aluno A

08	
09	Não há dúvidas de que as notícias
10	que circulam nas redes sociais, alcançam
11	boa parte da população. É com a era di-
12	gital, ganhou-se muitos malefícios, como
13	a manipulação dos conteúdos acessados,
14	monitoramento do comportamento digital
15	dos usuários, entre outros.

Fonte: corpus de pesquisa.

Nesse excerto, que representa também a conclusão da redação, destacam-se apenas duas relações lógico-semânticas: adição e exemplificação. A primeira instaura-se por meio do articulador *e*, nesse caso, interposto entre dois períodos. O articulador exemplificativo *como* é usado para iniciar uma sequência de informações específicas, anteriormente encapsuladas por “malefícios”. Essa produção foi realizada na “retomada” da SD, no início de 2022, momento que inaugurou a presença desses jovens no Ensino Médio. Nota-se que há, ainda, uma fragilidade no uso dos mecanismos linguísticos enfocados, o que se modifica com o passar do tempo, como se vê em A3, referente ao fim do ano de 2022.

Excerto 3 - Parágrafo de conclusão do texto final do aluno A

21	As pessoas não percebem a tal mani
22	pulação, por acontecer de forma silenciosa
23	e imperceptível. O ministério da educação pode
24	ria tomar algumas providências, como im
25	plantar nas escolas, aulas de informática e mais
26	palestras, porém, apenas isso não seria o su
27	ficiente, o ministério da ciência, tecnologia e
28	inovação também poderia aumentar a segu
29	rança dos dados na internet
30	

Fonte: corpus de pesquisa.

Nessa versão da conclusão formulada pelo aluno A, notam-se, pelo menos, quatro relações semânticas: causa, exemplificação, contrajunção e inclusão. A primeira é estabelecida com o uso de *por*; a segunda se estabelece com *como*; a terceira, com *porém*; e a última, pelo uso de *também*. Com melhor organização e relações lógico-semânticas não tão básicas, o trecho, assim como o texto integral desse aluno, ganhou força argumentativa, pois o tecido textual passou a ser mais consistente. Retomando o conceito de consciência sintática, pode-se afirmar que a SD a favoreceu, pois esse estudante demonstrou um refinamento em sua habilidade de transpor mais relações de sentido para a escrita, manejando estruturas próprias dessa modalidade da língua. Isso fica demonstrado pela proficiência de liames antes não acionados, os quais enriquecem o texto, imprimindo-lhe organização e inteligibilidade crescentes.

Seguem mais três trechos, agora do aluno B:

Excerto 4 - Texto inicial completo do aluno B

O uso do celular na escola

É minha opinião sobre o tema e que, sim o uso do celular, pode ajudar e atrapalhar, muitos alunos usam celular a favor para ajudar e outro para atrapalhar, pois os professores abrange o uso do celular outros não em questão de atrapalhar o desenvolvimento da aula, não tem uma solução óbvia tipo "todos tem que usar o celular, ou nenhum pode usar. e mais certo e questão de usar em aulas que determinados professores deixam, e ponto positivo e que da para fazer varias aulas legais com o uso do celular, mais tem varios professores que não gostam acham que vai ~~fazer~~ atrapalhar a aula e não vai ter um desenvolvimento interessante. mais eu acho que sim deveriam abrange o uso do celular. 33

Fonte: corpus de pesquisa.

Em sua versão inicial, o estudante não divide seu texto em parágrafos, o que faz com que não haja uma limitação clara entre introdução, desenvolvimento e conclusão. O estudante elaborou-o como se estivesse respondendo a uma pergunta. O único articulador usado foi o *mas*, instaurador de contrajunção, o qual foi grafado *mais*.

No texto abaixo, pode-se ver um crescimento em sua segunda escrita:

Excerto 5 - Parágrafos finais do texto intermediário do aluno B

13	e eles criaram essas coisas só depois que
14	é um golpe. Que também pelo Tinder (pê-
15	fil de relacionamento), pessoas marcam de
16	rair e acabam colocando sua própria vi-
17	da em risco.
18	Mesmo assim a internet é um lugar
19	que confidencial você pode baixar um apli-
20	cativo que passa ser inofensivo (jogos, In-
21	stagram, TIK TOK) e clonarem seus dados cri-
22	ando perfis falsos, para te prejudicar ou
23	se passar por você como já o havia dito.
24	Mesmo que todo mundo saiba que a
25	internet é um lugar totalmente de risco não
26	quem para de usar, e aplica golpes. Eu acri-
27	dito que pessoas já também criam idios / dupes,
28	de como acabar mais nunca deu certo.
29	
30	

Fonte: corpus de pesquisa.

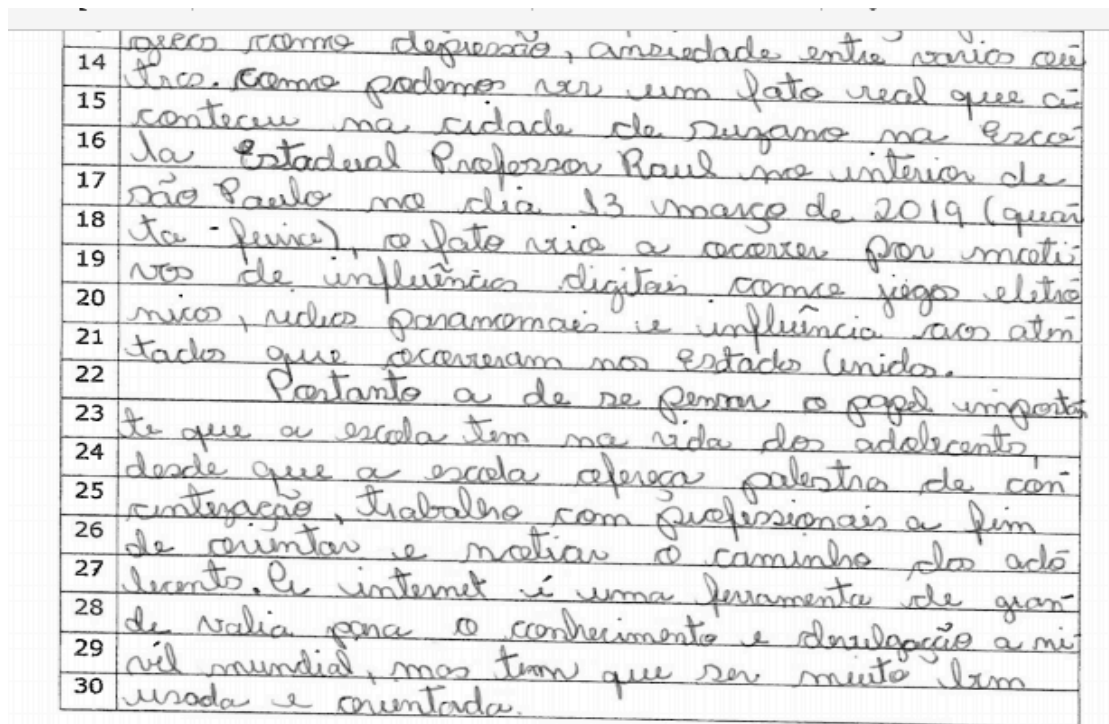
Nessa etapa, houve evidência da conclusão por meio da marcação dos parágrafos. Há duas ocorrências do articulador *e*, nas linhas 15 e 20, fazendo a relação de adição entre as ideias. A segunda ocorrência tem um perfil quase de contrajuntor (“você pode baixar um aplicativo inofensivo (sic) *E* clonarem seus dados”).

A presença da conjunção *mesmo que*, no último parágrafo, introduz a ideia de concessão, indicando que a primeira parte da oração “todo mundo sabe que a internet é um lugar totalmente de risco” é verdadeira, mas que algo contrário a essa verdade será expresso posteriormente. Assim, a oração “ninguém para de usar e aplicar golpes” apresenta a ideia oposta ou contraditória à primeira parte. O período ganha força argumentativa, pois destaca um ponto de conflito entre duas ideias, o que é relevante para a construção da argumentação. O uso de *mesmo assim* (linha 17), por sua vez, não se mostra adequado, o que se explica pela aquisição gradativa dos saberes sobre os usos dos articuladores e as demais

questões sintáticas do texto.

Já em sua versão final, pode-se perceber, além da melhor estruturação de parágrafos, a presença de mais articuladores.

Excerto 6 - Parágrafos finais do texto final do aluno B



Fonte: corpus de pesquisa.

Nesse excerto, há o emprego de *como* para prefaciar uma exemplificação. Além dele, há a combinação *por motivo de*, para introdução de causa (linha 18), e a conjunção *e* (linha 20), para adicionar ideias que se articulam e se completam.

Ao considerar o parágrafo de conclusão, vê-se que *portanto* desempenha uma função de conclusão e encadeamento lógico, indicando que o que se segue é uma dedução ou resultado das informações anteriores. O articulador *desde que* introduz uma condição, indicando que a validade da afirmação anterior (o papel importante da escola) está condicionada à realização das ações subsequentes. A relação lógico-semântica de condição faz parte da hipotaxe circunstancial e é de suma importância no gênero em questão. O trecho "*mas tem que ser muito bem*

usada e orientada" enfatiza que, apesar do valor da *internet*, seu uso deve ser cuidadosamente orientado, em uma relação de contrajunção.

Assim como no caso do aluno A, esse jovem (B) também demonstra uma potencialização de sua consciência sintática. Do texto 1 para o texto 3, nota-se que os arranjos frasais são mais consistentes. A primeira percepção recai sobre os ajustes na pontuação, mas logo se percebe que as relações de sentido também se tornam mais diversificadas, assim como os meios para o entrelaçamento das sequências de ideias e cláusulas.

Diante dos casos, pode-se destacar que o uso das conjunções e dos operadores argumentativos desempenha um papel fundamental na construção da argumentação em um texto, pois atua como uma ponte que liga ideias e informações, estabelecendo conexões lógicas e semânticas entre elas. Tal uso não apenas facilita a fluidez e a coesão do texto, mas também ajuda a organizar os argumentos de forma clara e mais persuasiva. Ao escolher os articuladores adequados e mais diversificados, foram evidenciadas mais relações lógico-semânticas, fornecendo ao leitor um "roteiro" compreensível para seguir o raciocínio do autor. Portanto, o uso criterioso desses recursos desempenha um papel crucial na clareza e na eficácia da argumentação em grande parte dos textos finais, tornando-os mais claros e coerentes.

Nas produções finais dos dois aprendentes, vê-se que os tópicos se organizam pela combinação *posição + suporte* dentro dos parágrafos, conforme explica Valli (2017). No texto A3, destaca-se, por exemplo, a asserção que começa na linha 25 ("Isso pode ser resolvido através de alertas em comerciais..."), pois se trata de informações que destrincham a ideia central ("a população deve se atentar"), evidenciando que o aluno percebe que um argumento lançado precisa ser comprovado em um desdobramento. Já no excerto B3, evidencia-se o trecho conclusivo, em que o estudante anuncia que a escola tem um papel importante na "regulação" do uso da *internet* (ideia central) e passa, então, a explicar como essa escola deve proceder, em um movimento que visa a dar suporte à ideia mais crucial do argumento, como se espera no gênero.

Considerações finais

Este estudo sobre a consciência sintática e os traços argumentativos permitiram uma análise das transformações ocorridas no uso de certas estruturas na escrita de textos argumentativos, o que tem impacto no desenvolvimento da competência escritora dos estudantes. A observação da trajetória desde o final do 9º ano do Ensino Fundamental até o 1º ano do Ensino Médio evidenciou avanços significativos na construção de textos argumentativos mais elaborados e organizados.

A partir da aplicação da Sequência Didática, alinhada a um ensino funcionalmente planejado, os resultados possibilitaram constatar poucos articuladores textuais, indicando dificuldades na organização das ideias por escrito. Ao longo das atividades propostas, houve uma expansão do uso e da diversificação desses recursos, assim como do manejo de relações lógico-semânticas mais complexas.

As análises das produções dos alunos aqui expostas revelaram um crescimento gradual na habilidade de articular argumentos de forma mais persuasiva. As melhorias incluíram não apenas o uso adequado de articuladores, mas também a incorporação de estratégias sintáticas mais elaboradas, como o estabelecimento de relações de causa, exemplificação, contrajunção e inclusão.

Destaca-se que o gênero textual dissertativo-argumentativo, próximo à realidade dos alunos e relacionado ao ENEM, mostrou ser uma escolha eficaz para o desenvolvimento das habilidades desejadas. O viés funcionalista contribuiu para uma reflexão articulada aos saberes sobre língua, gêneros textuais, dimensões textuais, além de favorecer a relação gramático-discursiva.

Por fim, ressalta-se que a construção da argumentação e a estruturação de ideias no texto dissertativo-argumentativo demandam habilidades específicas e um nível razoável de processamento cognitivo. Dessa forma, a análise reflexiva das construções e das inter-relações dos articuladores, sob uma abordagem funcionalista da estruturação das ideias, proporcionou uma compreensão mais profunda das transformações observadas nos textos dos alunos ao longo do estudo.

Diante disso, conclui-se que o refinamento das práticas escolares, alinhado a bases teóricas sólidas, emerge como um caminho promissor para o desenvolvimento das competências linguísticas dos estudantes, preparando-os para desafios comunicativos mais complexos.

Referências

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C.; SOARES, J. V. T. Consciência sintática no ensino fundamental: correlações com consciência fonológica, vocabulário, leitura e escrita. *Psico-USF*, Bragança Paulista, v. 9, n. 1, p. 39-47, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-82712004000100006>.

CASSEB-GALVÃO, V. C.; DUARTE, M. C. *Artigo de opinião: sequência didática funcionalista*. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

DECAT, M. B. N. *Leite com manga, morre!:* da hipotaxe adverbial no português em uso. 1993. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1993^[1].

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p. 95-128.

FIORIN, J. L. *Linguagem e ideologia*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2004.

GUIMARÃES, S. R. K. (2002). *Dificuldades no desenvolvimento da lectoescrita: o papel das habilidades metalingüísticas*. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 18(3), 247-259, 2002.

KOCH, I. V. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

MANZONI, R. M. *Dissertação escolar: um gênero em discussão*. 2007. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://livros01.livrosgratis.com.br/cp034066.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

MARCHON, A. H. *As teias da argumentação: um estudo sintático-discursivo da hipotaxe circunstancial*. 2017. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5010744. Acesso em: 10 out. 2023.

NEVES, M. H. M. *Gramática funcional*. São Paulo: Contexto, 2018.

TUNMER, W. E. *The role of language prediction skills in beginning reading*. New Zealand Journal of Educational Studies, 25, 95-114, 1990.

VALLI, M. V. *O processo de organização tópica em dissertações escolares: da análise à emergência de uma abordagem para o ensino do gênero*. 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/d41e4630-78ff-48d1-a097-5a91dbcf34b5>. Acesso em: 10 jan. 2024.

VIEIRA, F. E.; FARACO, C. A. *Escrever na universidade: gramática do período e da coordenação*. São Paulo: Parábola, 2020.

[1] A tese completa foi compartilhada pela autora via e-mail, a pedido das autoras deste artigo, pois não foi encontrada em sites.

*Recebido em: 10 abr. 2024.
Aprovado em: 09 maio. 2024.
Publicado em: 30 jun. 2024.*

*Revisora de língua portuguesa: Ana Luiza Zambaldi
Revisora de língua inglesa: Gabrieli Rombaldi
Revisora de língua espanhola: Laura Marques Sobrinho*

