



AFLUENTE: REVISTA DE
LETRAS E LINGUÍSTICA

ISSN 2525-3441

Aneli Dirina Funqueto

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

orcid.org/0000-0001-6634-0428

funqueto.aneli@gmail.com

Maria Marlene Marcon Bósio

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

orcid.org/0000-0003-2065-2228

profmariamarlene@gmail.com

Aparecida Feola Sella

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

orcid.org/0000-0002-0563-7815

afsella1@yahoo.com.br

Uso do conector 'e' em produção de artigo científico por alunos do ensino fundamental

RESUMO: Para a presente pesquisa, selecionou-se para análise um texto produzido por um aluno, na última versão, vinculado ao gênero artigo científico, concebido como bem formulado durante as atividades de aplicação teórica. As análises realizadas permitiram identificar o uso expressivo de operadores argumentativos, especialmente porque, na metodologia empregada, conjunções e advérbios foram explicados como elementos que conduzem certa intenção do produtor do texto. Os resultados possibilitaram avaliar o desenvolvimento da argumentatividade e observar as diferentes funções do operador argumentativo e, conectivo diversas vezes utilizado na escrita do texto selecionado.

Palavras-chave: produção escrita; operadores argumentativos; conjunções.



INTRODUÇÃO

A presente pesquisa, intitulada *Uso do conector 'e' em produção de artigo científico por alunos do Ensino Fundamental* faz parte dos projetos *Diagnósticos e Aplicação Teórica em sala de aula: verificação de rendimento e avaliação do ensino de análise linguística e produção textual de alunos do ensino médio de uma escola pública do Estado do Paraná* (doravante DAT), o qual é um desdobramento do projeto *Aplicação e Reflexão Teórica na Sala de Aula: Análise Linguística como Suporte para a Produção de Textos de Alunos de uma Escola Pública do Estado do Paraná* (doravante ART), envolvendo alunos do 9º ano do ensino fundamental. Os dois projetos foram desenvolvidos pela Doutora Aparecida Feola Sella, professora da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE).

Em consulta aos textos constantes do banco de dados arquivado na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), formado por redações de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, percebeu-se que os mesmos conseguem apreender o gênero como uma categoria estável e de circulação social e que há um formato específico, decorrente de todo um trabalho de pesquisa, leitura e produção escrita.

Na análise preliminar das redações coletadas, convenceu-se da importância de se lidar com o ambiente escolar e de como se torna relevante investigar o perfil das relações sociais que ocorrem tanto dentro desse ambiente quanto no ambiente externo à sala de aula.

Para o desenvolvimento deste trabalho selecionou-se a última versão do texto produzido no gênero *artigo científico* de um aluno cujo desempenho foi considerado um dos melhores.

O texto selecionado para esta pesquisa foi produzido pelo Aluno denominado B e trata-se da versão final do texto do gênero artigo científico.

Durante a pesquisa, constatou-se que boa parte dos alunos percebe o valor argumentativo das conjunções e que em um processo de reescritura orientada é possível avaliar a evolução no uso desses elementos argumentativos.

Na produção dos textos, os alunos foram incentivados a entenderem-se como o autor do próprio texto. Para isso, as

atividades desenvolvidas promoveram a produção e a reelaboração do texto a partir de discussões e leituras prévias. As reescritas e releituras foram feitas com o objetivo de levar o aluno a reconhecer os elementos linguísticos, a organizar o próprio texto e a utilizar estratégias de produção de texto.



Inicialmente, incentivou-se os alunos a produzir um texto sem a intervenção dos professores pesquisadores. A seguir, após a leitura de textos do modelo artigo científico e explanação teórica por parte dos professores, envolvendo a produção de textos em que as construções argumentativas eram explicadas, os alunos foram orientados a escrever adaptando os próprios textos ao gênero artigo científico.

Percebeu-se durante as atividades de escritura que os alunos lidaram de forma a aceitar a refacção do mesmo texto e que entenderam que as conjunções estão atreladas ao sentido imerso no próprio texto.

Os resultados obtidos a partir da utilização argumentativa das conjunções no texto escolhido foram analisados observando-se de que forma o aluno se posiciona, especialmente no uso da conjunção 'e', a partir de marcas que orientam argumentatividade.

O objetivo do presente texto é analisar o uso de conectivos como marcas argumentativas, especialmente em textos do gênero artigo científico, bem como as variadas possibilidades conectoras da conjunção 'e' entendida pelos estudos tradicionais como mero elemento de adição, mas avaliada pelos estudos atuais como elemento com muitas significâncias dentro do contexto semântico.

Para iniciar a reflexão considerou-se importante uma passagem pelos estudos que tratam dos operadores argumentativos, da subordinação e coordenação e especialmente da conjunção 'e', assunto de interesse neste trabalho. Também se considerou importante o entendimento do valor do estudo de gêneros discursivos e a importância do seu ensino a alunos do Ensino Fundamental.

AS MARCAS ARGUMENTATIVAS

Os operadores argumentativos são marcas na língua que introduzem variados tipos de argumentos. Trata-se de



conectivos, advérbios e outras palavras que, dependendo do contexto, não se enquadram em nenhuma das dez categorias gramaticais. São elementos da língua que indicam a força argumentativa dos enunciados, ou seja, a direção que se quer tomar ao dizer alguma coisa. Segundo Koch (2004), podemos

dividi-los em duas noções básicas: escala argumentativa e classe argumentativa. Para a autora, uma escala argumentativa ocorre quando dois ou mais enunciados de uma classe apresentam-se em gradação de força crescente no sentido de uma mesma conclusão. Exemplo: A apresentação foi coroada com sucesso, porque estiveram presentes personalidades do mundo artístico, pessoas influentes nos meios políticos e até mesmo o Presidente da República.

Para a autora:

Diz-se que p é um argumento para a conclusão r , se p é apresentado como devendo levar o interlocutor a concluir r . Quando vários argumentos – $p, p', p''...$ – se situam numa escala graduada, apontando, com maior ou menor força, para a mesma conclusão r , diz-se que eles pertencem à mesma escala argumentativa (KOCH, 1984, p. 105).

223

Outro fator importante para explicar o funcionamento desses operadores é a classe argumentativa de Ducrot, pois esta

[...] é constituída de um conjunto de enunciados que podem igualmente servir de argumento para (apontar para: \mathcal{A}) uma mesma conclusão (a que, por convenção, se denomina R) (KOCH, 2004, p. 30).

Em outros termos, classe argumentativa pode ser entendida por argumentos que têm o mesmo "peso" para levar o interlocutor a determinada conclusão. Exemplo: João é um bom candidato, **pois** tem boa formação em Economia, tem experiência no cargo **e** não se envolve em negociações.

Compreende-se, então, que o uso da linguagem é essencialmente argumentativo. Comunicamo-nos sempre procurando levar a conclusões (orientação de enunciados). Assim, toda língua possui mecanismos que orientam a argumentação.

O uso de elementos discursivos na gramática das línguas ajuda o entrelaçamento dos segmentos do texto, levando o receptor a chegar a uma determinada conclusão. Os elementos discursivos recebem o nome de operadores argumentativos, proposta

de Ducrot (1987), e são indispensáveis para a coesão e a coerência textual. Conforme Fiorin e Savioli (1996),

[...] cada um desses conectores, além de ligar as partes do texto, estabelece uma certa relação semântica (causa, finalidade, conclusão, contradição, condição etc.), que possui uma dada função argumentativa no texto. Quando se escreve, é preciso usar o conector adequado ao tipo de relação que se quer exprimir, com vistas à elaboração da argumentação (FIORIN; SAVIOLI, 1996, p. 375).



Voltando à Gramática Normativa, observa-se que as conjunções são aí classificadas apenas como classes de palavras invariáveis. Dessa forma, o aprendizado sobre elas, na língua portuguesa, fica muito vago e aumenta a dificuldade de se criarem opiniões crítico-interpretativas. Por exemplo, conforme Nicola e Infante (1997, p. 232), a conjunção “[...]” é a palavra invariável usada para ligar orações ou termos semelhantes (de mesma função sintática) de uma oração”. Faraco e Moura (2002, p. 369) por seu turno, afirmam que conjunção “[...]” é a palavra invariável que estabelece relação entre duas orações ou entre dois termos que exercem a mesma função sintática”. Para Bechara (2009, p. 319), a “língua possui unidades que têm por missão reunir orações num mesmo enunciado”. Observa-se que esses gramáticos não se atêm ao estudo do sentido que esses elementos obtêm na língua em funcionamento. Ainda, é preciso considerar que o enfoque para no papel sintático desses elementos e nada diz sobre a semântica pragmática ou mesmo discursiva.

Para os linguistas, as conjunções são mais que meras palavras invariáveis; são mecanismos responsáveis pela argumentação. Koch (2001, p. 29) observa que Ducrot denomina marcas linguísticas aqueles mecanismos que orientam a argumentação, que determinam o modo como aquilo que se diz é dito. Um dos exemplos clássicos de Ducrot diz respeito ao funcionamento do *mas*, de modo que um argumento é dado para orientar determinado encaminhamento que é desconsiderado na sequência. Sendo assim, o argumento iniciado pelo *mas* é tido como mais forte e o ponto de vista por ele indicado se sobrepõe. Quebra-se a expectativa, portanto, de determinado enunciador. No exemplo: *O empresário seguiu a tendência de mercado, investiu na bolsa de valores, mas as empresas mais bem cotadas perderam espaço no mercado financeiro,*



percebe-se que, antes do *mas*, há conteúdo que leva a concluir resultado positivo diante da ação do empresário, no entanto, conclusão contrária é apresentada pelo *mas*. É esta conclusão contrária que deve prevalecer para o encaminhamento da conclusão.

Tanto o discurso oral quanto o escrito, no que diz respeito à produção de sentido, é estabelecido por meio de elementos linguísticos que ligam argumentos com o objetivo de direcionar o interlocutor a determinada conclusão, a determinado sentido do que está sendo dito. Esses elementos, recebem o nome de operadores argumentativos. Conforme Ducrot (apud KOCH, 2001:30), “[...] esse termo foi criado para designar certos elementos da gramática de uma língua que têm por função indicar ('mostrar') a força argumentativa dos enunciados, a direção (sentido) para o qual apontam”.

Todo enunciado tem determinado objetivo e orienta para determinada interpretação. É compromisso do receptor interpretá-los, levando em consideração os elementos discursivos que desencadeiam o texto.

225

Guimarães (1985) apresenta um estudo acerca de enunciados articulados pelas conjunções *logo, pois, já que, e, além disso, não só... mas também, ou... ou, mas, embora, para que, quando e que*, estudo este que esclarece funções que a gramática não explicita.

Koch (2010) classifica os operadores que estabelecem relações entre orações, entre enunciados ou partes do texto, em lógico-semânticas e discursivas ou argumentativas.

Segundo Koch (2003):

As relações lógico-semânticas entre orações que compõem um enunciado são estabelecidas por meio de conectores ou juntores de tipo lógico. A expressão conectores de tipo lógico deve-se ao fato de tais conectores apresentarem semelhanças com os operadores lógicos propriamente ditos, não se confundindo, porém, com estes, já que a lógica das línguas naturais difere em muitos aspectos, da lógica formal (KOCH, 2003, p. 68).

Quanto às relações discursivas ou argumentativas, a autora afirma que:

Os encadeadores de tipo discursivo são responsáveis pela estruturação de enunciados em textos, por meio de encadeamentos sucessivos, sendo cada enunciado resultante de um ato de fala distinto. Neste caso, o que se assevera não é, como nas relações de tipo lógico, uma relação entre o conteúdo de duas orações, mas produzem-se dois (ou mais) enunciados distintos, encadeando-se o



segundo sobre o primeiro, que é tomado como tema. Assim, tais encadeamentos podem ocorrer entre orações de um mesmo período, entre dois ou mais períodos e, também, entre parágrafos de um texto: daí a denominação dada aos conectores por eles responsáveis de operadores ou encadeadores de discurso. Ademais, esses conectores, ao introduzirem um enunciado, determinam-lhe a orientação argumentativa. Por esta razão, são também chamados operadores argumentativos e as relações que estabelecem, relações pragmáticas, discursivas ou argumentativas (KOCH, 2003, p. 72).

As relações do tipo discursivo recebem mais atenção e estudos por parte da Semântica Argumentativa porque são elas que estabelecem as relações pragmáticas e argumentativas entre orações, períodos ou parágrafos, responsáveis pelo encadeamento do discurso.

Os operadores argumentativos encadeiam enunciados, estruturando-os em texto, isto é, constituindo um discurso; ao passo que os operadores do tipo lógico encaixam uma oração em outra, transformando-a em termo desta, de modo a constituírem uma só oração com predicado complexo.

As relações discursivas ou argumentativas são muito importantes na estruturação do discurso. A rigor, são elas que estruturam os enunciados em texto, na maioria dos casos por intermédio dos operadores argumentativos. É, portanto, a estrutura argumentativa do discurso a responsável pela ossatura (ou tessitura) do texto, conforme propõe Koch (2006).

226

SUBORDINAÇÃO E COORDENAÇÃO

A subordinação e a coordenação são tratadas de maneiras diferentes por gramáticos e linguistas. As gramáticas tradicionais dividem as orações em dois grupos: as subordinadas (orações que dependem sintaticamente uma da outra) e as coordenadas (independentes sintaticamente). Alguns autores usam o critério semântico enquanto outros usam o critério sintático e alguns adotam ambos os critérios para a descrição.

Segundo Neves (2010), o corte rígido na classificação de orações em subordinadas e coordenadas é um critério que nem sempre consegue explicar todos os tipos de orações, especialmente em se tratando de frases complexas:



A visão tradicional, fixada numa sintaxe de superfície, contenta-se em apresentar, de um lado, um conceito de coordenação que implica independência sintática – isto é, que implica que uma oração não desempenha função sintática em outra com a qual se constrói na mesma frase –, e, em direção oposta, um conceito de subordinação que se resolve na proposição de uma oração principal com um (ou mais de um) de seus termos expresso em forma oracional (oração subordinada) (NEVES, 2010, p. 226).

Maceis (2012), observando algumas gramáticas tradicionais, comenta que os gramáticos:

[...] ora associam a coordenação à independência sintática e semântica, ora a associam apenas à independência sintática, ao passo que as subordinadas são sintaticamente dependentes da oração principal à qual estão ligadas (MACEIS, 2012, p. 31).

Luft (1981) apresenta uma visão mais ampla com relação à combinação de orações. Além de apresentar a coordenação e a subordinação, o gramático acrescenta a justaposição e a correlação como possibilidades de articulação entre orações. O gramático afirma que:

Alguns autores apresentam dois outros processos: correlação e justaposição, somando quatro processos de estruturação sintática. Assim, **orações correlatas**: (a) aditivas (não só... mas também); (b) comparativas (tal...tal/mais/menos/... (do) que); (c) consecutivas (tanto/tão/tal... que); - **orações justapostas**: (a) intercalada (... – disse ele -); (b) apositivas; (c) objetiva direta; (d) adverbial. (...) Segundo a NGB, as orações se classificam como: absoluta, principal, coordenada e subordinada (LUFT, 1981, p. 46-47).

Cunha e Cintra (2001) também apresentam a questão semântica ao se referirem ao período composto e falam de formas reduzidas e desenvolvidas. Rocha Lima (1972) diz que o período composto por coordenação se apresenta como uma sucessão de orações gramaticalmente independentes. Ao classificarem as subordinadas, os autores propõem que se levem em conta dois parâmetros: a função e a forma e modo. Para Bechara (2009), na coordenação, o grupo oracional integrado é representado por orações sintaticamente independentes. O autor entende que essa independência tem caráter estritamente sintático.

A partir dessas leituras, conclui-se que os autores associam a coordenação à independência sintática. Já na subordinação, as orações apresentam-se sintaticamente dependentes da principal. Alguns linguistas apresentam três critérios para explicar os mecanismos de estruturação de orações: o sintático, o semântico e o discursivo-pragmático.

Maceis (2012) comenta que os linguistas não se detêm ou não escolhem apenas um desses critérios para suas observações e estudo, mas utilizam-se de todos. A autora observa que:



Em princípio, a maneira de diferenciar um processo do outro (subordinação e coordenação) centrava-se apenas na noção de dependência ou submissão x independência. Com a visão funcional, tal distinção entre um processo e outro passa a ser analisada a partir de diferentes graus de dependência e de integração (MACEIS, 2012, p. 38).

Na gramática tradicional, as orações coordenadas são apresentadas como independentes, enquanto as subordinadas são apresentadas como dependentes. No entanto, essa explicação não esclarece com precisão em que aspecto ocorre a independência. Ao observar alguns exemplos, é possível verificar que, embora se trate de uma conjunção coordenativa aditiva, o **e** ora exerce um valor semântico de adição, ora de adversidade ou oposição.

(1) As pessoas poluem os rios **e** acabam com os peixes.

(2) Ele lançou a campanha antipoluição **e** ninguém aderiu.

Estruturalmente, ambas as orações são independentes do ponto de vista sintático, entretanto, em (2) há uma dependência semântica, a qual permite aproximar o sentido do conectivo aditivo **e** ao do sentido adversativo do conectivo *mas/porém*. Podemos encontrar inúmeras ocorrências em que o **e** extrapola seu sentido original de adição ou soma para exercer um sentido de conclusão, de simultaneidade, por exemplo:

(3) Participamos da campanha **e** podemos nos considerar engajados.

(4) É uma conscientização importante **e** urgente.

Em (3), o **e** exerce o papel de uma conjunção coordenativa conclusiva, podendo ser substituído por *logo/portanto/por isso*. Em (4), a ideia estabelecida é de simultaneidade, que permite acrescer ao **e**, pela expressão do tipo *ao mesmo tempo* o que poderia direcionar mais explicitamente os objetivos do produtor do texto.

As subordinadas, por sua vez, são dependentes, tanto do ponto de vista sintático quanto semântico, enquanto as coordenadas, apesar de serem

sintaticamente independentes, são semanticamente dependentes.



A CONJUNÇÃO *e*

Na abordagem tradicional a conjunção *e* é descrita como um operador de junção, conforme apresentado por Almeida (1992, p. 349), quando a classifica como conector que “indica mera relação de nexos”. Outros gramáticos, porém, como é o caso de Cunha e Cintra (1985, p. 568-570), apresentam outros “valores particulares” ou “matizes significativos” para essa conjunção, que teria valor adversativo, conclusivo, consecutivo, entre outros.

Para Neves (2000), a função elementar do *e* é a adição, uma vez que na maioria dos casos as construções com *e* são simétricas, permitindo aos membros uma permuta fácil sem alteração do sentido, embora a autora admita que a ordem seja um dado pertinente por questões de efeito comunicativo.

Segundo Camacho (1999), o *e* nem sempre tem a função meramente de conector lógico nos limites da sentença. Em algumas ocorrências em que o conectivo veicula relações causais, temporais, de similaridade, de identidade tópica, ou quando veicula relações semânticas, a alteração da ordem dos elementos torna a sentença agramatical, modificando o sentido original. No exemplo apresentado por Camacho (1999, p. 381), a inversão atinge as relações causais da sentença:

A polícia subiu o morro *e* os traficantes começaram a atirar.

Os traficantes começaram a atirar *e* a polícia subiu o morro.

Camacho explica que o segundo elemento da sentença pressupõe o primeiro para que seja interpretável, isto é, “[...] são as duas orações ligadas como um todo que contraem a relação de pressuposição, permitindo deduzir que contém um tópico comum [...]” (CAMACHO, 1999, p. 355). Embora na construção assimétrica apresentada exista uma independência sintática, não existe autonomia dos membros coordenados. Garcia (2010) denomina “falsa coordenação” quando há coordenação gramatical e subordinação semântica.

O conceito de assimetria proposto por Camacho (1999) sugere que, de acordo com a atribuição de estatutos diferenciados, na coordenação uma das orações que compõem uma

estrutura pode apresentar função diferenciada, assim, uma das orações pode ter importância maior que a outra, isto é, uma das orações pode conter a informação principal. Já nas estruturas subordinadas, a delimitação entre principal e subordinada é marcado sintaticamente.



Garcia (2010) entende que na coordenação os recursos estruturais costumam ser mais limitados que na subordinação e isso faz com que

[...] o realce que se queira atribuir ao teor de qualquer delas passa a depender, quase exclusivamente, da sua posição no período, quando não, evidentemente, de outros meios como a seleção vocabular e o apelo à linguagem figurada (GARCIA, 2010, p. 51).

Corbari (2005, p. 63), ao comentar a bipartição funcional proposta por Camacho (1999), chama a atenção para a importância do contexto comunicativo para se julgar o valor de um ato comunicativo. Diz ela:

Preferimos considerar que há uma maior ou menor "amarração" sintático-semântica, dependendo do enunciado em que o *e / and* é empregado. Parece difícil ocorrer uma "simetria" total, como se os elementos coordenados tivessem peso idêntico caso fossem postos nos dois pratos de uma balança. Em nossa concepção, o locutor tem razões para dizer o que diz na ordem em que diz, e o contexto comunicativo pode mostrar que uma conexão aparentemente lógico-aditiva revela também outras relações semânticas. O contexto, portanto, pode indicar o grau de assimetria da coordenação (CORBARI, 2005, p. 63).

230

Outras relações semânticas podem ser escolhidas por alguma razão pelo locutor para dizer o que queira dizer. Por exemplo, uma relação que leve em conta o temporal, o condicional, a relação de oposição, de causa e consequência, de comparação ou uma relação adversativa, entre outras.

Segundo Corbari (2005), nas construções temporais com *e*, a segunda oração relaciona-se à primeira por questões de ordem dos eventos. Da mesma forma, na relação de causa e consequência, o evento da segunda indica um resultado do evento da primeira. Na relação do tipo condicional, diz a autora, a amarração se dá pela necessidade do elemento condicionante preceder o elemento condicionado. E o *e* pode também estabelecer uma relação opositiva com nuances desde uma contrastiva até uma relação adversativa.

A partir de todas essas possibilidades, tem-se a perspectiva de que a coordenação com *e* não se apresenta tão neutra como aparenta, mas permite certa mobilização argumentativa,



ainda que essa mobilização não se deva exclusivamente à conjunção (CORBARI, 2005).

Corbari (2005) observa que a análise da conjunção *e* em suas diferentes manifestações se mostra um tanto restrita, pois, segundo a autora:

A aparente "neutralidade" do *e / and* em comparação com outras conjunções coordenativas (tais como *mas* e *logo* parece ser a responsável pela multiplicidade de sentidos que esse conector pode assumir nos enunciados. Esse caráter menos marcado do *e / and* permite uma espécie de elo com conotações de sentido adverbializado, que reforçariam o tipo de relação semântica acionada pelo coordenador. Em muitos casos, o advérbio conjuntivo está explícito no enunciado ocorrendo juntamente com a conjunção coordenativa – como por exemplo, *e no entanto*, *e contudo*, *e portanto* – mas em outros, ele está subentendido (CORBARI, 2005, s/n).

Com relação à possibilidade de inversão dos elementos ou das orações conectadas, Camacho (1999) propõe uma interpretação em termos de "simetria" e "assimetria". Segundo o autor, o *e* quando figura em uma conjunção simétrica, em que os membros conectados podem intercambiar-se entre si, equivale ao operador lógico, e neste caso cada membro retém sua integridade e nenhum adiciona significados ao outro, isto é, nenhuma das orações constitui pressuposto para que a outra seja interpretável.

A visão preponderante, contudo, reconhecida pela maioria das gramáticas tradicionais é a de que o *e* traz uma significação básica no sentido de adição ou inclusão. E sua função elementar é adicionar, indicando que o segundo elemento de uma estrutura se adiciona ao primeiro. Isto segue o que propõe Garcia (1969, p. 138): "isoladamente, as palavras nada significam: só representam de fato alguma coisa quando se faz uso delas numa situação global, isto é, num contexto". Com isso, ao se analisar a ocorrência da conjunção coordenada *e* no texto do Aluno B sob análise, é possível perceber que a real identidade dessa conjunção só é conhecida no todo do texto a que pertence e nem sempre possui o mesmo sentido apresentado pela gramática normativa, que é pouco detalhado diante das várias possibilidades de uso desse conector.

GÊNEROS DISCURSIVOS



As DCEs (PARANÁ, 2008) orientam para que sejam contemplados os vários gêneros discursivos no ensino de Língua Portuguesa. Segundo Bakhtin (2000), a utilização da língua se dá nas diversas construções composicionais. No enunciado, o falante se utiliza dos diversos gêneros do discurso de acordo com a situação de comunicação.

Marcuschi (2005) considera que "é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto" (MARCUSCHI, 2005, p. 22). Portanto, a comunicação se dará sempre por um texto caracterizado por determinado gênero. Koch (2004) observa que nas práticas sociais ou mesmo em momentos informais o falante se utiliza de textos híbridos:

O contato com a multiplicidade de gêneros existentes em cada cultura e o seu paulatino domínio não só habilitam os sujeitos sociais a interagir de forma adequada nas diversas situações interativas em que se encontram engajados, como ainda a perceber a manipulação, quando, por exemplo, um gênero é mobilizado no lugar ou no interior do outro, com o fim de produzir determinados efeitos; isto é, o jogo que frequentemente se faz convocando manobras discursivas que pressupõem esse domínio [...] (KOCH, 2004, p. 166-167).

232

Schneider (2013) fala da importância de se levar o aluno a entender e a saber usar os diferentes gêneros textuais em diferentes situações:

[...] ensinar produção textual pautada em gêneros discursivos pressupõe levar o aluno a compreender que para cada necessidade sócio-comunicativa podemos ter um ou mais gêneros disponíveis para uso e que entendê-los em todas as suas características (construção composicional, conteúdo temático e estilo) pode proporcionar mais autonomia discursiva (SCHNEIDER, 2013, p. 72).

O artigo científico é pouco explorado no ensino escolar por apresentar um grau de dificuldade maior que os demais. As pesquisadoras do projeto ART entenderam que o aluno não aprende os gêneros naturalmente e que cabe à escola fornecer esse subsídio aos educandos. A escolha do ensino do artigo científico aos alunos do Ensino Fundamental serviu não apenas para encaminhar um trabalho de texto diferenciado do produzido no dia a dia das aulas de redação mas oportunizar aos alunos do ensino básico o uso de

marcas argumentativas como forma de se posicionar diante do leitor do seu texto.



CONSTITUIÇÃO E DESCRIÇÃO DO *CORPUS*

O *corpus* para análise e desenvolvimento deste trabalho é formado pelo Texto 03 do Aluno B, produzido na vigência do projeto ART. Este aluno produziu 4 textos, o primeiro redigido sem a intervenção das pesquisadoras, enquanto os demais foram antecedidos de explicações sobre argumentação e gênero *artigo científico*. Para a análise do Texto 03, intitulado *Uma gota de vida*, do gênero *artigo científico*, selecionou-se o conector representado pela conjunção **e**. As ocorrências foram sublinhadas para melhor visualização. O Texto 03 foi seccionado em 14 recortes os quais foram numerados. A conjunção **e** conectando orações ou parte de orações aparece nos recortes 2, 4, 5, 9, 10, 11, e 12.

A análise pautou-se na verificação das orientações conduzidas pelas conjunções presentes no interior dos textos dos alunos. Com relação às conjunções sob estudo neste trabalho, considera-se, para o **e**, as conexões de orações ou partes de oração, descartando o emprego na ligação de unidades menores que a oração.

A conjunção **e**, no caso da coordenação simétrica, é descrita por gramáticos como um elemento de junção (ALMEIDA, 1992) em que os dois membros coordenados, independentes entre si, retêm sua integridade e não adicionam significado um ao outro. Já na coordenação assimétrica (CUNHA; CINTRA, 1985) além da presença dos membros coordenados é evidente a relação de adição. Nesse caso há modificação no significado do conectivo o qual pode ocorrer em contextos semânticos diversos com valor temporal, causal, adversativo, conclusivo ou final.

A conjunção **e**, para a maioria das gramáticas tradicionais, traz uma significação de adição ou inclusão e sua função é adicionar, indicando que o segundo elemento se adiciona ao primeiro. Conforme ressalta Garcia (1969, p. 138): "isoladamente, as palavras nada significam: só representam de fato alguma coisa quando se faz uso delas numa situação global, isto é, num contexto".

No recorte (2), na porção textual: *O presente texto abordará breve discussão e reflexão sobre as conseqüências causadas pela poluição inconseqüente do nosso maior bem natural,*



a água, Levando em consideração a presente escassez e a futura inexistência da mesma no planeta, a conjunção coordenativa e poderia ser seguida das conjunções coordenativas conclusivas, tanto pela forma conclusiva canônica *portanto*, como pelas variantes não-canônicas, isto é, menos usadas como *assim*, *por conseguinte*, *então*, *aí*, *por isso*. A partir dessa possibilidade, os pares e *portanto*, e *assim*, e *por conseguinte* veiculariam a ideia de conclusão. A "inexistência" é a consequência da "escassez", é o desfecho, é a conclusão.

No recorte (2), destaca-se o exemplo: *Bem como podemos observar: há cada vez menos água ao nosso redor e se continuarmos agindo inconscientemente, haverá cada vez menos.*

A conjunção coordenativa aditiva e liga as duas sentenças, em que a segunda tem um sentido de reforço da primeira. O e poderia ser seguido de *portanto*, *aí*, *então*, veiculando a ideia de conclusão. As duas sentenças, por sua vez, estão intercaladas por uma sentença iniciada pela conjunção subordinada condicional *se*. A condição para não haver mais água é as pessoas agirem inconscientemente.

Observe-se o recorte (4): *O texto está estruturado da forma seguinte: em "Comentando sobre o assunto, discute-se a questão não só da água ser o nosso maior bem natural, mas também como devemos preservá-la, cita também informações sobre a importância da água em simples hábitos diários; e em "Considerações finais", consta breve comentário sobre o assunto."*

A conjunção e liga as duas informações. O e poderia também ser seguido de *ainda*. No recorte (5) foi destacado o seguinte: *A água é essencial para todos os seres vivos e cobre 70% da superfície da terra.* Aqui aparece uma quebra da linearidade devida ao fato de as orações conectadas não manterem uma relação em que a ordem seja relevante (sequência temporal, causa-consequência etc.). Esse fator parece contribuir para que a sentença se torne estranha. A sentença é possível, segundo critérios sintáticos da coordenação, mas não é compatível com o aspecto "linearidade".

Vejam os recortes (11): *A conscientização da população em geral é muito importante para acabar com a poluição, pois,*



juntos somos capazes de mudar a forma com que agem pessoas a respeito da água, pois, caso continuarmos a poluir as fontes de água nos mundo, logo ficaremos sem e habitaremos um "planeta marte".

O conectivo **e**, nesse caso, pode ser seguido de **assim, com isso, portanto**, e a conexão identificada é a conclusiva. Os conectores **e com isso, e portanto, e assim** dão uma ideia de conclusão.

No recorte (10), *Visto que a água constitui uma necessidade vital do ser humano, é dever preservá-la, para que a mesma não se torne um inimigo mortal devido a contaminação e nem precise ser disputada em sociedade*, observa-se que a conjunção **e** confere uma ideia de causa-consequência e poderia ser apresentada assim: **e por isso, e com isso, e portanto**.

No recorte (11), *Há países em que a água é facilmente acessível e outros onde conseguir água é uma tarefa arriscada e difícil*, o conectivo **e**, desse exemplo, poderia ser comutado por **mas, porém, contudo, entretanto**. Assim, funciona com a ideia de oposição, contraste.

235

No recorte (11), encontra-se mais um exemplo do uso da conjunção **e**, *Esse será o nosso destino se não pararmos de poluir e desperdiçar água*.

A conjunção **e**, nesse exemplo, exerce a função de ligar as duas sentenças e poderia ser seguido de **também**, dando ideia de união.

No recorte (12), *Várias doenças são transmitidas através da água e nós somos os principais responsáveis por toda a sujeira encontrada na mesma*, o **e** pode ser seguido de **portanto**, uma conjunção conclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, procurou-se verificar o resultado das ações desenvolvidas pelo projeto ART e DAT, com o objetivo de avaliar a apropriação do uso de conjunções por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio, levando-se em consideração o processo de expansão textual desenvolvido pelos mesmos durante a produção textual.

Por meio de encaminhamentos que incentivaram a escrita argumentativa, por meio de aulas ministradas, os alunos foram estimulados a produzir textos do gênero artigo científico. Essas produções se encontram disponíveis no acervo do



Projeto. Dos textos escritos, um foi escolhido para compor o *corpus* desta pesquisa (Texto 03, Aluno B, do 9º ano do EF, 2011).

Nesta pesquisa, foram observados os usos do *e*, e pôde-se verificar que o *e* foi usado para indicar orientação argumentativa. Outra constatação possível foi que a conjunção *e*, além do sentido aditivo, foi também usada com outros sentidos nos encadeamentos analisados.

Pelo presente estudo, constatou-se que alunos do Ensino Fundamental podem estabelecer orientações argumentativas por meio das conjunções e de outros elementos vinculados à tessitura argumentativa. Constatou-se, ainda, que as falhas no uso desses elementos na organização do texto se devem a pouca leitura e pouca prática na produção textual de determinados gêneros. Isso gera preocupação sobre a forma como a escola lida com conteúdo ainda pautado na tradição greco-romana, presente nas gramáticas tradicionais.

Percebe-se que o conteúdo gramatical ainda está vinculado a essas gramáticas embora haja muitas pesquisas sobre a linguagem em funcionamento. Não há um efetivo exercício de ensinar ao aluno a utilidade de usar conjunções no processo argumentativo.

O ensino das conjunções deve estar pautado em teorias linguísticas que alertam para o uso das conjunções como elementos que direcionam a argumentatividade no texto.

236

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N. M. de. *Gramática metódica de língua portuguesa*. 36. ed. São Paulo: Saraiva, 1992.

ANDRÉ, M. *Etnografia na prática escolar*. 17. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

ANDRÉ, M. Pesquisa em Educação: Buscando Rigor e Qualidade. *Caderno de Pesquisas*, n.113, p. 51-64, julho/2001. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a03n113.pdf>. Acesso em: 4 mai. 2020.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Hermantina Galvão. 3. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.



BARBISAN, L. B. A produção de discursos argumentativos na escola. *Revista Desenredo*, v. 1, n. 2, p. 69-76, jul.-dez. 2005. Disponível em: www.upf.br/seer/index.php. Acesso em: 4 mai. 2020.

BECHARA, E. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

CAMACHO, R. G. Estruturas coordenativas aditivas. In: NEVES, M.H.M. (Org.). *Gramática do português falado*. Vol. VII. São Paulo: Humanitas / FFCLH / USP; Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

CORBARI, C. C. *Um estudo da conjunção and em uma gramática da língua inglesa para estudantes estrangeiros*. Dissertação (Mestrado em Letras. Área de Concentração: Linguagem e Sociedade) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2005.

CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

DUCROT, O. *O dizer e o dito*. Revisão técnica da tradução Eduardo Guimaráes. Campinas, SP: Pontes, 1987.

FARACO, C. E.; MOURA, F. M. *Gramática*. 19. ed. São Paulo: Ática, 2002.

FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 1996.

GARCIA, O. M. *Comunicação em Prosa Moderna*. 23. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

GUIMARÃES, E. R. J. Não só...mas também: Polifonia e Argumentação. *Caderno de Estudos Lingüísticos*, n 8, 1985. p. 79-108. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636742/4462>. Acesso em: 4 mai. 2020.

GUIMARÃES, E. *Texto e Argumentação: um estudo de conjunções do Português*. Campinas, SP: Pontes, 1987.

KOCH, I. G.V. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 2003.

KOCH, I. G.V. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, I. G. V. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, I. V. *Introdução à lingüística textual: trajetória e grandes temas*. 1.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, I. G. V. *Argumentação e Linguagem*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1984.

KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LUFT, C. P. *Moderna Gramática Brasileira*. 4. ed. Porto Alegre – Rio de Janeiro: Globo, 1981.



MACEIS, V. A. *Um estudo funcionalista a respeito do uso de apenas um item do par correlativo aditivo 'não só...mas também' e similares*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2012. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/vamaceis.pdf>. Acesso em: 4 mai. 2020

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). Gêneros textuais e ensino. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

NEVES, M. H. de M. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NEVES, M. H. de M. *Texto e Gramática*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

NICOLA, J.; INFANTE, U. *Gramática contemporânea da Língua Portuguesa*. 15.ed. São Paulo: Scipione, 1997.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares Estaduais - Língua Portuguesa*. Paraná, 2008.

ROCHA LIMA, C. H. *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*. 15. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1972.

SELLA, A. F.; CORBARI, C. C. *O uso do 'mas' no gênero entrevista: funções de ressalva e de orientação de novo subtema*. Disponível em: <https://webs.ucm.es/info/especulo/numero44/usodomas.html>. Acesso em: 4 mai. 2020.

SCHNEIDER, G. T. *A condução argumentativa promovida por articuladores na produção textual de alunos do ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado em Letras. Área de Concentração: Linguagem e Sociedade) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2013.

VOGT, C. *Linguagem, pragmática e ideologia*. São Paulo: UCITEC/FUNCAMP, 1980.

238

Recebido em 12 de maio de 2020.

Aprovado em 30 outubro de 2020.

USE OF THE CONNECTOR 'AND' IN SCIENTIFIC ARTICLE PRODUCTION BY ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

Abstract: For the present research, a text produced by a student, in the last version, was selected, linked to the genre scientific article, conceived as well formulated during the activities of theoretical application. The analysis made it possible to identify the expressive use of



argumentative operators, especially because in the methodology used, conjunctions and adverbs were explained as elements that lead to some intention of the text producer. The results made it possible to observe the development of argumentativity and evaluate the connective different functions in the student's text.

Keywords: writing production; argumentative operators; conjunctions.

ANEXO 1

TEXTO 03 – ALUNO B

(1) Uma gota de vida

Resumo: (2) O presente texto abordará breve discussão e reflexão sobre as conseqüências causadas pela poluição inconseqüente do nosso maior bem natural, a água, Levando em consideração a presente escassez e a futura inexistência da mesma no planeta. Bem como podemos observar: há cada vez menos água ao nosso redor e se continuarmos agindo inconscientemente, haverá cada vez menos.

Palavras-chave: Água, poluição e conscientização.

Introdução: (3) A água é um bem que abrange grande parte da superfície terrestre. Portanto discutiremos formas de conscientização para acabar com a crescente poluição de rios, lagos nascentes mares. Considerando principalmente que é dever de toda a sociedade refletir sobre essa prática abusiva de poluição, sendo que mesmo sabendo das conseqüências de seus atos não agem corretamente, devemos preservar a água potável do planeta, de modo que em um futuro próximo ou distante, possamos consumi-la abundantemente.

(4) O texto está estruturado da forma seguinte: em "Comentando sobre o assunto", discute-se a questão não só da água ser o nosso maior bem natural, mas também como devemos preservá-la, cita também informações sobre a importância da água em simples hábitos diários; e em "Considerações finais", consta breve comentário sobre o assunto.

Comentando sobre o assunto:

(5) Segundo informações contidas em <http://www.infoescola.com/datas.comemorativas/dia-mundial-da-agua>: "A água é essencial pára todos os seres vivos e cobre 70% da superfície da terra". Relata também que os oceanos são maioria com 98,2% do total de água do planeta, entretanto, não podemos consumir água do mar.



(6) Dessa forma, podemos então concluir que a água potável encontrada no planeta é de pequena proporção, cerca de 0,008% do total. Logo, podemos concluir que nem toda a água pode ser consumida.

(7) Embora boa parte da população já tenha se conscientizado a respeito da água, ainda é preciso mais colaboração, pois cerca de 70% do nosso corpo é água. (8) As pessoas poluem por meio de ações indiretas, entretanto, não percebem que essas ações as atingem de forma direta. Para um simples ato, como o de comer uma maçã, por exemplo, são gastos em média, 70 litros de água, para um quilo de carne, 15,500 litros. Podemos também calcular o gasto de água nos produtos que compramos, tais como uma camisa de algodão, onde são gastos 7,700 litros de água. Logo, damos-nos conta de que usamos água para absolutamente tudo. Além disso, para algumas pessoas o acesso à água potável é ainda um desafio. Sabendo disso, devemos preservá-la à proporção que sintamo-nos seguros em relação à futura geração.

(9) A conscientização da população em geral é muito importante para acabar com a poluição, pois, juntos somos capazes de mudar a forma com que agem pessoas a respeito da água, pois, caso continuarmos a poluir as fontes de água no mundo, logo ficaremos sem e habitaremos um "planeta marte".(10) Se unirmo-nos podemos mudar o mundo, ora não jogando papel de bala em um rio, ora aconselhando o nosso vizinho a fazer o mesmo, ora educando as crianças a não poluir a água. Logo poderemos ver rios e lagos de nossa cidade limpos sem lixo. Visto que a água constitui uma necessidade vital do ser humano, é dever preservá-la, para que a mesma não se torne um inimigo mortal devido a contaminação e nem precise ser disputada em sociedade.

(11) O fim da poluição depende apenas de nós porque se cada um fizer a sua parte, podemos acabar com a escassez da água. O acesso à água potável ainda é, infelizmente, um desafio diário para grande parte da população mundial. Há países em que a água é facilmente acessível e outros onde conseguir água é uma tarefa arriscada e difícil. Esse será o nosso destino se não pararmos de poluir e desperdiçar água. Se continuarmos a poluir insequentemente, a presente escassez se tornará a futura inexistência. Devemos preservar a água para que como a muitos anos, ela continue abundante.

(12) Segundo informações obtidas através de dados da Organização Mundial da Saúde, "mais de 3.500 crianças morrem diariamente por consumo de água insalubre ou por falta de higiene, ao passo que 1,8 milhões de pessoas morre todo ano de doenças diarréicas. No Brasil, a má qualidade da água ingerida é responsável por 65% das internações hospitalares". Várias doenças são transmitidas através da água e nós somos os principais responsáveis por toda a sujeira encontrada na mesma. A conscientização à respeito da poluição deve ser freqüente e contínua antes que percamos o maior bem natural da humanidade.



Considerações finais:

(13) Portanto, a questão deve ser discutida ampla e atenciosamente por todos os seguimentos sociais, pois, além de não se tratar de um problema apenas local pode trazer sérias conseqüências para o futuro de toda uma nação. Devemos cuidar da água com o mesmo carinho e atenção como o que temos por alguém que amamos.

(14) Se a escassez não for contida a tempo, talvez uma futura geração culpe-nos por não poder desfrutar do bem natural da humanidade. É dever de toda a nação preservar, a fim de que possamos desfrutar de nossa mais preciosa herança: água. Por essa questão deve ser abordada ora em casa ora na escola enfim, em toda a sociedade. Para não faltar, a solução é cuidar.

Referências:

<http://www.infoescola.com/datas.comemorativas/dia-mundial-da-agua>

<http://www.embrapa.br/empresa/artigos/2011/água-sem-ela-seremos-o-planeta-marte-amanhã>.

[http://www.espacoeducar.blogspot.com/2011/03/dia-mundial-da-agua-22-de-marco.htm!](http://www.espacoeducar.blogspot.com/2011/03/dia-mundial-da-agua-22-de-marco.htm)

<http://estadao.com.br>

Parana Online